كلـيــة الـتـربيـــــة
قسم الصحة النفسية

أساليب المعاملة الوالدية وأثرها فى الكفاءة التواصلية لعينة من الأطفال بطيئ التعلم بالمرحلة الابتدائية

Methods of Parental Treatment and its Effect on Communicative Efficiency for a sample of Slow Learning Children in the Primary Stage"

مقدمة من الباحثة
إيـمـان عمـر السـيد محـمد عمـر

لاستكمال متطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية
تـخـصص صحة نـفـسـية
(نظام الساعات المعتمدة)

اشراف

أ.م.د/أحمد حسن محمد الليثى
أستاذ الصحة النفسية المساعد
كلية تربية _جامعة حلوان

م.د/ سارة عاصم رياض
مدرس الصحة النفسية
كلية تربية _جامعة حلوان

٢٠٢٠م–١٤٤٢هـ

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَٰنِ الرَّحِيمِ

﴿ قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا ۖ إِنَّكَ أَنتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ ﴾

صَدَقَ اللّٰه الْعَظِيْم

سورة البقرة (٣٢)

شكر وتقدير

اللهم لك الحمد، حمدًا كثيرًا كما ينبغي لجلال وجهك وعظيم سلطانك، الحمد لله حمدًا كثيرًا يوافي نعمه علينا، اللهم لك الحمد على ما وفقتني إليه لإتمام هذا العمل، ويشرفني أن أتقدم بأسمى معاني الشكر والتقدير والامتنان لكل من أسهم في انجاز هذا العمل.

فانطلاقًا من قوله صلى الله عليه وسلم واتباعًا لسنته "منْ لا يشْكُرُ النَّاسَ لا يشْكُرُ الله"، وعرفانًا بالفضل لأهله، فإني أتقدم بأسمى آيات الشكر والتقدير والعرفان بالجميل إلى أستاذي ومعلمي الفاضل **الدكتور/ أحمد حسن محمد الليثي،** أستاذ الصحة النفسية المساعد بكلية التربية جامعة حلوان، على ما وجدته من عطاء ومساعدة وتشجيع وتوجيهات علمية مثمرة. فهو المعلم الذي يتصف بالخلق الرفيع والعلم الراقي، ولقد كان لإشراف سيادته على البحث أهمية كبيرة في إتمامه، جزاه الله خير الجزاء ونفع الناس بعلمه وأدام عليه الصحة والعافية.

كما أتقدم بخالص شكري وتقديري لأستاذتي الفاضلة **الدكتورة/ سارة عاصم رياض،** مدرس الصحة النفسية بكلية التربية جامعة حلوان، فلقد غمرتني بالعلم والأخلاق معًا، فكان عطاؤها بلا حدود، وبما تحلت به من جدية ودقة في العلم ورقة المشاعر ورحابة الصدر وسماحة القلب، وتوجيهات علمية مستمرة مع تقديم الآراء السديدة، ومساعدتها لى لتخطي الكثير من الصعاب في مراحل البحث المختلفة فجزاها الله عني خير الجزاء وتمنياتي لها بدوام التألق العلمي والأكاديمي.

كما أنه من دواعي الفخر أن يشرفني **الدكتور / وهمان همام السيد،** أستاذ الصحة النفسية المساعد بكلية التربية جامعة حلوان لتفضله بقبول مناقشة هذا البحث، وبذل الوقت والجهد من أجل ذلك مما سيكون له أكبر أثرٍ في هذا البحث، فجزاه الله عني خير الجزاء، وله مني كل التقدير والاحترام، وتمنياتي لسيادته بدوام الصحة والعافية.

كما أتقدم بخالص الشكر والتقدير إلى **الدكتور / أحمد سعيد زيدان،** أستاذ مساعد بقسم التربية الخاصة بكلية التربية جامعة السويس، لتفضله بقبول مناقشة الرسالة، مما أثرى المناقشة بعلمه الغزير فله مني كل التقدير والاحترام، وتمنياتي لسيادته بدوام الصحة والعافية.

وبكل الحب والوفاء أتقدم بخالص شكري وعرفاني بالجميل إلى أسرتي الكريمة، وأخص بالذكر والدي ووالدتي على ماقدماه لي من عون ومساعدة وتشجيع مستمر، فجزاهما الله عني خير الجزاء، كما أطلب من الله عز وجل أن يطيل في عمر والدي ووالدتي.

وأتوجه بالشكر إلى أبنائي **لارا ولمى** وزوجي ورفيق دربي **محمود أحمد** على مساعدتهم لي وتشجيعي المستمر فقد تحملتم الكثير معي فجزاهم الله عني خير الجزاء.

كما لا تفوتني أن اتقدم لأخواتي الأعزاء سندي في الحياة ونبع الأمن والرعاية، فأود أن أفصح لهم عن خالص سعادتي لا لشيء سوى لكونهم إخوتي، أدام الله علينا هذه النعمه وحفظها بحفظه، وأخصهم بالشكر **إبراهيم وهاني** وزوجاتهم **أسماء ورشا**، ولأختي **رشا**، لهم مني كل الحب والتقدير والامتنان.

ويطيب لي أن أتقدم بخالص الشكر لأصدقائي، الذين طالما ساندوني ولم يتوانوا يومًا في تقديم يد العون والمساعدة لي في كل ما أطلبه منهم وما لم أطلبه، وأخصهم بالذكر هبه وهاجر، فلهم مني جزيل الشكر والامتنان والتقدير.

ولا يفوتني كذلك أن أشكر زملائي وأصدقائي في كلية تربية، فقد كانوا لي نعم العون والسند وأدعوا الله يجزيهم خيرًا.

كما أتقدم بخالص الشكر إلى أسرة قسم الصحة النفسية بكلية تربية جامعة حلوان والسادة الأساتذه المحكمين وأفراد عينة البحث لحسن تعاونهم معي في إتمام البحث.

وختامًا أدعو الله أن يتقبل مني هذا العمل المتواضع، فإن أحسنت فذلك فضل من الله ونعمة، وإن كانت الأخرى فحسبي أني اجتهدت وما توفيقي إلا بالله عليه توكلت وهو رب العرش العظيم.

الباحثة/ إيمان عمر

قسم الصحة النفسية

مستخلص الدراسة

اسم الباحثة: إيمان عمر السيد محمد

عنوان البحث: أساليب المعاملة الوالدية وأثرها فى الكفاءة التواصلية لعينة من الأطفال بطيئ التعلم بالمرحلة الابتدائية

القسم العلمي: قسم الصحة النفسية – كلية تربية – جامعة حلوان.

الدرجة العلمية: ماجستير في التربية – تخصص (صحة نفسية).

هيئة الاشراف:

أ.م.د/ أحمد حسن محمد الليثى، أستاذ الصحة النفسية المساعد بكلية تربية جامعة حلوان.

م.د/ سارة عاصم رياض، مدرس الصحة النفسية بكلية تربية جامعة حلوان.

المستخلص

هدفت الدراسة إلى الكشف عن أثر أساليب معاملة الوالدية في الكفاءة التواصلية لعينة من الأطفال بطيئي التعلم بالمرحلة الابتدائية، وقد تكونت عينة البحث الأساسية من (١٠٠) طفلاً وطفلة من أطفال بطيئي التعلم بالمرحلة الابتدائية وقد تراوحت أعمارهم بين (٩ –١٢) عام وذلك في العام الدراسي ٢٠٢٠م، كما شملت العينة (١٠٠) أب أو أم لأطفال بطيئي التعلم.

وقد طبق مقياس أساليب المعاملة الوالدية (إعداد الباحثة)، ومقياس الكفاءة التواصلية (إعداد الباحثة) على عينة البحث الأساسية وقد توصلت الباحثة إلى عدة نتائج من أهمها: وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيًا بين أساليب المعاملة الوالدية والكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم، لا توجد فروق ذات دالة إحصائيًا في أساليب المعاملة الوالدية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف النوع (ذكور – إناث)، وجود فروق ذات دالة إحصائيًا في أساليب المعاملة الوالدية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف المستوى التعليمي للأمهات (مرتفع – منخفض)، وجود فروق ذات دالة إحصائيًا في أساليب المعاملة الوالدية للأطفال بطيئي التعلم تعزى للتفاعل الثنائي بين متغير النوع والمستوى التعليمي للأمهات، وجود فروق ذات دلالة إحصائيًا في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي لاختلاف أساليب المعاملة الوالدية (سلبية / إيجابية)، وجود فروق ذات دلالة إحصائيًا في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي لاختلاف النوع (ذكور / إناث)، وجود فروق ذات دلالة إحصائيًا في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي لاختلاف المستوى التعليمي للأمهات (مرتفع / منخفض)، وجود فروق ذات دلالة إحصائيًا في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي لاختلاف نوع المدرسة (حكومي / خاص)، وجود فروق ذات دلالة إحصائيًا في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي للتفاعل الثنائي بين متغيري النوع (ذكور / إناث) والمستوى التعليمي للأمهات (مرتفع / منخفض)، وجود فروق ذات دلالة إحصائيًا في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي للتفاعل الثنائي بين المستوى التعليمي للأمهات (منخفض / مرتفع) ونوع المدرسة (حكومي / خاص)، وجود فروق ذات دلالة إحصائيًا في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي للتفاعل الثنائي بين نوع المدرسة (حكومي / خاص) والنوع (ذكور / إناث).

الكلمات المفتاحية : أساليب المعاملة الوالدية – الكفاءة التواصلية – أطفال بطيئي التعلم.

Faculty of Education
Department of Mental Health

Researcher Name : Eman Omar El-Sayed Mohammad

Research Title: Parenting Styles Effect on Communicative Competence among a Sample of Slow-Learner Children at Primary School

Department: Mental Health Department – Faculty of Education – Helwan University

Degree: Master of Education – Specialization (*Mental Health*).

Supervision authority :

Dr. Ahmed Hassan Mohammad Ellithy
Associate Professor of Mental Health
Faculty of Education – Helwan University

Dr. Sarah Asem Reyad
Lecturer of Mental Health
Faculty of Education – Helwan University

Abstract

This study aimed at identifying the effect of parenting styles on communicative competence among a sample of slow-learner children at primary school. The basic sample consisted of (100) male and female slow-learner children between (9-12) years of age during the scholastic year 2020. Additionally, (100) mothers or fathers of these slow-learner children were included. Both scales of parenting styles and communicative competence (prepared by the researcher) were administered to the basic sample. Results indicated that There is a statistically significant relationship between parenting styles and communicative competence among slow-learner children.There are not statistically significant differences in parenting styles for slow-learner children attributed to gender (males - females). There are statistically significant differences in parenting styles for slow-learner children attributed to mothers' educational level (high - low). There are statistically significant differences in parenting styles for slow-learner children attributed to the interaction between both variables of gender (males - females) and mothers' educational level (high - low). there were statistically significant differences in communicative competence among slow-learner children attributed to parenting styles (positive - negative). There were statistically significant differences in communicative competence among slow-learner children attributed to gender (males - females). There were statistically significant differences in communicative competence among slow-learner children attributed to mothers' educational level (high - low). There were statistically significant differences in communicative competence among slow-learner children attributed to the variation in school type (governmental/public - private). There were statistically significant differences in communicative competence among slow-learner children attributed to the interaction between both variables of gender (males - females) and mothers' educational level (high - low). There were statistically significant differences in communicative competence among slow-learner children attributed to the interaction between both variables of mothers' educational level (high - low) and school type (governmental/public - private). There were statistically significant differences in communicative competence among slow-learner children attributed to the interaction between both variables of gender (males - females) and school type (governmental/public - private).

Keywords: *Parenting styles – Communicative competence – Slow-learner children.*

محتويات الدراسة

أولًا: قائمة الموضوعات

تابع قائمة الموضوعات

تابع قائمة الموضوعات

تابع قائمة الموضوعات

ثانيًا: قائمة الجداول

تابع قائمة الجداول

تابع قائمة الجداول

ثالثًا: قائمة الأشكال

رابعًا: قائمة الملاحق

الفصل الأول

مدخل الدراسة

- مقدمة الدراســـة
- مشكلة الدراســـة
- أهداف الدراســـة
- أهمية الدراســـة
- مصطلحات الدراسة
- محددات الدراســـة

الفصل الأول

مدخل الدراسة

مقدمة

تعد مرحلة الطفولة من أبرز المراحل النمائية وهي الأكثر حساسية في حياة الفرد، ولهذه المرحلة أهمية في تكوين شخصية الفرد، وما يترتب عليها من سواء نفسي أو اضطراب سلوكي وانفعالي، وفي هذه المرحلة يحتاج الطفل إلى تعلم أنواع مختلفة من الخبرات المرتبطة به كذات إنسانية، حيث إن الأفراد فيها بحاجة إلى مطالب نمائية معينة يجب تحقيقها لديهم، وفيها كذلك تتوفر لدى الأفراد استعدادات لتعلم الخبرات، واكتساب أنماط السلوك السليم، وتنمية المهارات والقدرات المناسبة، وإن عدم تلبية مطالب هذه المرحلة واستغلال الاستعدادات المتاحة فيها ينعكس سلبيًا في نمو الأفراد وتطور خصائصهم، وبالتالي يؤثر في تكوين شخصياتهم المستقبلية ويعيقهم عن عملية التكيف النفسي والاجتماعي، وليس هذا فحسب بل يصبح هؤلاء الأفراد يعانون من اضطرابات سلوكية وانفعالية. ومثل هذه الاضطرابات تكون مزعجة وذات آثار ونتائج سلبية لا تنعكس آثارها على الأفراد الذين يعانون منها، بل تمتد إلى الأفراد المحيطين بهم.

وتقع على عاتق الأسرة المسئولية الأولى في رعاية نمو الطفل، وفيها يخبر الطفل ردود الأفعال أو الاستجابات الانفعالية الأولي إزاء مظاهر قوته وضعفها سواء بالرضا والتقبل والتفهم، أم بالرفض والإنكار والشعور بالذنب وتناقض المشاعر، وتحدد هذه الاستجابات إلى حد كبير طريقة معاملة الوالدان للطفل صحيحة أم خاطئة، كما تشكل أساسًا قويًا لنمو شخصية الطفل ونمط توافقه، وشعوره بهويته الذاتية، وتشكيله لمفهومه عن ذاته على نحو إيجابي أم سلبي.

ويعتبر استقرار الوالدين وتفاهمهما في البيت مصدرًا جيدًا لنمو شخصية الطفل نمو سليمًا، ويتيح ذلك الفرصة للطفل بأن ينمو في جو سعيد، يملأ قلبه الثقة والمحبة وينمي شخصيته بمقومات أساسية تساعده على النجاح في حياته، وكلما كانت العلاقة بين أفراد الأسرة الواحدة إيجابية وقائمة على المحبة والتسامح والعطف – ساعد ذلك في نمو شخصية الطفل بشكل متزن ومتكامل.

وأن ميلاد طفل غير اعتيادي في الأسرة غالبًا ما يترتب عليه شعور الوالدين بالصدمة؛ نظرًا لتعارض صورته الواقعية مع الصورة المثالية الذهنية التي كونها الوالدان عنه قبل ميلاده، غالبًا ما تقودهما هذه الصدمة للشعور بالارتباك، واهتزاز الثقة بالنفس، وقلة الحيلة، وفقدان السيطرة على الموقف، وقد ينزع الوالدان إما الى نكران الطفل وتجاهله ومن ثم إهماله أو تدليله، أو عدم تقبله ونبذه وكراهيته، أو الرثاء لحاله والإشفاق عليه وحمايته حماية زائدة لاسيما إذا ما شعر بأنه أقل مقدرة وتحملًا وكفاءة من الطفل العادي.

والطفل غير العادي هو ذلك الطفل الذي ينحرف انحرافا ملحوظًا عن أقرانه الاعتياديين في جانب أو أكثر من الجوانب سواء أكانت عقلية– اجتماعية – انفعالية – وجسمية، ويتطلب ذلك الانحراف رعاية وعناية خاصة من خلال تقديم الخدمات المختلفة التي تتناسب مع ذلك الانحراف ونوعه (قحطان أحمد الظاهر، ٢٠١٠: ٢٥).

ومع تطور الفكر الإنساني وتقدم الدراسات في ميدان سيكولوجية الأطفال غير العاديين كان لزامًا علينا التعرف على ماهية بطيئي التعلم، فمن بين الأطفال الذين يعانون من التعثر والفشل في الدراسة مجموعة متجانسة متميزة هم الأطفال بطيئي التعلم، ويطلق مصطلح بطء التعلم على كل طفل لا يستطيع التكيف مع المناهج الأكاديمية بالمدرسة بسبب قصور بسيط في ذكائه أو في قدرته على التعلم، ويرجع سبب تسمية هؤلاء الأطفال ببطيئي التعلم إلى أنهم يمكنهم التعلم في الفصل الدراسي العادي، لكنهم يستغرقون وقتا أطول من أقرانهم العاديين.

ويتصف الأطفال بطيئو التعلم بعدد من الخصائص الجسمية والانفعالية والشخصية والعقلية التي تنعكس على أدائهم في العملية التعليمية ومن هذه الخصائص:

- نسبة ذكاء الطفل بطيئي التعلم تقع بين (٧٠–٨٥) درجة.
- القدرات العقلية ضعيفة لديه مما يؤثر على استيعابه الدراسي.
- لديه اتجاه سالب نحو نفسه ونحو المدرسة.
- لا يستطيع التركيز لفترة تزيد على ٢٠ دقيقة دون تغيير المناخ التعليمي.
- لا يستطيع نقل أثر التعلم من موقف تعليمي إلى موقف تعليمي آخر (عزة الدعدع ، سميرة أبو مغلي، ٢٠٠٤ :٣–٨).

ومشكلة الأطفال الذين يعانون من بطء في التعلم لا تقتصر على الأطفال أنفسهم بل يشمل بقية أفراد الأسرة خاصة الوالدين؛ فوجود طفل يعانى من صعوبة أو بطء أو تعثر في تعلمه داخل الأسرة يلقى عليها مسئوليات جديدة غير متوقعة لرعاية هذا الطفل؛ مما يثير ردود فعل تتسم بالقلق والاحباط والرفض، وهذا يساعد على وجود مشكلات سلوكية ونفسية واجتماعية، وأيضا أكاديميا لدى الطفل وذلك بسبب إغفال الوالدين قدرات أبنائهم، فالطفل بطيء التعلم يكون شديد التأثير من الظروف المحيطة به ، من خلال الأساليب التي يعتمد عليها الوالدين في معاملته سواء أكانت هذه الأساليب سوية أم غير ذلك، وتعتبر أساليب المعاملة الوالدية من الموضوعات المهمة التي احتلت صدارة العديد من الدراسات في مجال البحوث النفسية والتربوية بوصفها من أهم العوامل التي تساعد على تنشئة فرد معتدل السلوك والتصرف، وهذه الأساليب إذا صحت قد تساعد في زيادة قدرة الأبناء على التفاعل والتواصل مع البيئة المحيطة بهم، ومساعدتهم على أن يثقوا بأنفسهم، والقدرة على تحمل المسئولية. وأن يتمتعوا بمستوى مرتفع من الكفاءة التواصلية والتي لها أثر كبير على الصحة النفسية له.

وإن ممارسات معينة في أثناء تنشئة الطفل تشجع ما يسمى بالكفاية عند الأطفال، والتي تعنى أن يمتلك الفرد الكفاءة لأداء مهامه، وأن يتحقق له ما يلزم من معرفة ومهارات وقدرات خاصة لتحقيق مستوى مقبول من الأداء(عبد الرحمن عدس وآخرون ، ٢٠٠٨ : ٥٣٨) .

وانطلاقا مما تقدم فإن البحث الحالي سيسلط الضوء على أنواع الأساليب في المعاملة التي يسلكها الوالدين تجاه أبنائهم من بطيئي التعلم والتي توثر بدورها على مستوى كفاءتهم التواصلية سواء بالسلب أو بالإيجاب.

مشكلة الدراسة

انبثقت مشكلة الدراسة الحالية من خلال الخبرة الشخصية والمهنية للباحثة، ونتائج البحوث والدراسات السابقة وتوصياتها، والدراسة الاستطلاعية التي قامت بها الباحثة للتأكد من إحساسها بالمشكلة، وملاحظة الأهمية الكبرى لعملية التنشئة الاجتماعية للطفل والنمط السائد للوالدين في معاملة أبنائهم، وخاصة إذا كان لدى أحد الأبناء قصور في جانب ما، فتعد المعاملة الوالدية من أهم العوامل التي تشكل شخصية الطفل؛ فهي غذاء الروح قد تكون مناسبة مما يزيد في دافعية

الطفل نحو الدراسة، وبالتالي زيادة محصوله الدراسي، وقد تكون في غير محلها مما يشكل لنا مثلا صعوبات في التعلم.

وتشير الباحثة أن نمط التنشئة يؤثر في تطوير الكفاية Competence عند الأطفال وتتضمن الكفاية المهارات الاجتماعية والمعرفية وخاصة القدرات اللغوية وقدرات الاتصال، وكان هناك تساؤل يدور في ذهن الباحثة متعلق بنوع التأثير الذى يمتلكه الوالدان لتطوير هذه القدرات المهمة، لذا يجب علينا أن نهتم بضرورة دورنا، وكل ما نتبعه من أساليب معاملة، وأن نقوم بتزويد أبنائنا بكل ما يساعدهم على التمتع بمستوى عالي من الكفاءة التواصلية والتي لها تأثير بالغ القوة على سلوكهم وتوافقهم الشخصي والاجتماعي والنفسي والأكاديمي أيضا، إلى جانب أنهم أيضا بطيئي التعلم، فظهور طفل بطيء التعلم في الأسرة يؤثر بشكل سلبى على أدوارها وأساليب الرعاية لديهم، ومن هنا ظهرت مشكلة الدراسة مما دفع الباحثة إلى مراجعة الدراسات والبحوث الخاصة للتنشئة الوالدية للأطفال بطيئي التعلم في التراث السيكولوجي العربي والغربي، ولم يتم التوصل سواء في الدراسات والبحوث العلمية العربية والغربية بحثًا واحدًا يجمع بين أساليب معاملة الوالدية والكفاءة التواصلية لدى أطفال بطيئي التعلم.

وهناك دراسات اطلعت عليها الباحثة تناولت أساليب المعاملة الوالدية – مثل دراسة خديجة محمد (٢٠١٥) بعنوان علاقة أساليب المعاملة الوالدية بالاكتشاف المبكر لصعوبات التعلم لدى طفل ما قبل المدرسة، ودراسة سارة حجاب (٢٠١٦) بعنوان أثر المعاملة الوالدية في ظهور صعوبات التعلم لدى أطفال المدرسة الابتدائية، دراسة نهى ضياء الدين عبد الحميد (٢٠١٨) بعنوان برنامج قائم على المشاركة الوالدية لتنمية اللغة التعبيرية لدى أطفال الروضة ذوى صعوبات التعلم.

ودراسات تناولت الكفاءة التواصلية– مثل دراسة سمر عدلي سعداوي (٢٠١٣) بعنوان برنامج أنشطة موسيقية لتنمية الكفاءة التواصلية في اللغة الانجليزية لدى الأطفال ذوى صعوبات التعلم، ودراسة محمد محمود شحادة (٢٠١٧) بعنوان أثر البيئة الاصلية على الكفاية التواصلية، ودراسة بيداء صالح حسن (٢٠١٧) بعنوان الكفاية التواصلية عند طلاب الجامعة، ودراسة عبد الله محمد الجنيد (٢٠١٨) بعنوان استراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التواصل اللغوي لتنمية مهارات الكفاءة التواصلية لدى طلبة المرحلة الثانوية، ودراسة أماني حلمي عبد الحميد (٢٠١٨) بعنوان

فاعلية برنامج قائم على المدخل البرجماتي في تحسين الكفاءة اللغوية والكفاءة الاتصالية لتلاميذ الصف الأول الإعدادي.

كما لاحظت الباحثة الندرة النسبية للدراسات التي تناولت الكفاءة التواصلية، والندرة النسبية للدراسات التي تناولت الاثنين معًا إلى جانب عدم تناول متغيرات الدراسة – في حدود علم الباحثة – مع عينة البحث.

ومن هنا يأتي التساؤل الرئيس: **هل توجد علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية التي تتبع داخل الأسرة وبين الكفاءة التواصلية لدى الأطفال بطيئي التعلم؟**

وتتحدد مشكلة الدراسة أكثر في محاولة الإجابة على التساؤلات الفرعية التالية:

١- هل توجد علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم ؟
٢- هل توجد فروق في أساليب المعاملة الوالدية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف النوع (ذكور – إناث)؟
٣- هل توجد فروق في أساليب المعاملة الوالدية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف المستوى التعليمي للأمهات (مرتفع – منخفض)؟
٤- هل توجد فروق في أساليب المعاملة الوالدية للأطفال بطيئي التعلم تعزى للتفاعل الثنائي بين متغير النوع والمستوى التعليمي للأمهات ؟
٥- هل توجد فروق في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف أساليب المعاملة الوالدية (سلبية/إيجابية) ؟
٦- هل توجد فروق في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف النوع (ذكور/إناث) ؟
٧- هل توجد فروق في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف المستوى التعليمي للأمهات(منخفض/مرتفع) ؟
٨- هل توجد فروق في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف نوع المدرسة(حكومي/خاص) ؟

٩- هل توجد فروق في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى للتفاعل الثنائي بين متغيري النوع (الذكور/الإناث) والمستوى التعليمي للأمهات(مرتفع/منخفض) ؟

١٠- هل توجد فروق في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى للتفاعل الثنائي بين المستوى التعليمي للأمهات(مرتفع/منخفض) ونوع المدرسة (خاص/حكومي)؟

١١- هل توجد فروق في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى للتفاعل الثنائي بين النوع (ذكور/إناث) ونوع المدرسة (خاص/حكومي)؟

أهداف الدراسة

هدفت الدراسة الحالية إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم بالمرحلة الابتدائية، والكشف عن الفروق بين الذكور والإناث في أساليب المعاملة الوالدية للأطفال بطيئي التعلم، والكشف عن الفروق في أساليب المعاملة الوالدية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف المستوى التعليمي للأمهات (مرتفع – منخفض)، والكشف عن الفروق في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف أساليب المعاملة الوالدية، والكشف عن الفروق بين الذكور والإناث في الكفاءة التواصلية، والكشف عن فروق في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لمستوى التعليمي للأمهات (مرتفع– منخفض)، وتعزى لاختلاف نوع المدرسة (حكومي/خاص).

أهمية الدراسة

تنقسم أهمية الدراسة إلى :

اولًا / الأهمية النظرية :

١- استمدت الدراسة أهميتها من تناولها لمتغيرات تتسم بالحداثة النسبية مثل الكفاءة التواصلية مع فئة الأطفال بطيئي التعلم.

٢- ندرة البحوث والدراسات السابقة التي تناولت كلا من الكفاءة التواصلية وأساليب المعاملة الوالدية مع تلك العينة – في حدود علم الباحثة – مما دفع الباحثة للسعي نحو معالجة هذه النقطة البحثية.

٣- تناولت الدراسة مرحلة نمائية بالغة الأهمية تتمثل في مرحلة الطفولة والتي تعد مرحلة مهمة في تكوين شخصية الفرد، وركزت الدراسة على فئة الأطفال بطيئي التعلم الذين يحتاجون إلى دعم وخدمات تربوية لتطوير قدراته العقلية والحركية والحسية وتنمية قدرات الاتصال والتواصل مع الآخرين، حتى يكون قادر على التكيف مع الخبرات الحياتية ومتطلبات الدراسة.

٤- إلقاء الضوء على أهمية استخدام أساليب معاملة إيجابية لإكساب الأبناء بطيئي التعلم الكفاءة التواصلية.

ثانيًا / الأهمية التطبيقية :

١- إثراء المكتبة العربية بمقياسين جديدين هما مقياس الكفاءة التواصلية لدى بطيئي التعلم ومقياس أساليب المعاملة الوالدية للأطفال بطيئي التعلم.

٢- إمداد البرامج الإرشادية الموجهة لفئة الأطفال بطيئي التعلم بالعديد من النتائج حول أثر أساليب المعاملة الوالدية في الكفاءة التواصلية لأطفالهم بطيئي التعلم.

٣- يمكن الاستفادة من نتائج الدراسة في مجال الإرشاد الأسري وأيضا للمرشدين بالمدارس.

مصطلحات الدراسة

١- أساليب المعاملة الوالدية Parental Treatment Methods

تعرفها فاطمة مبارك (٢٠٠٤: ٢٦٤) "هي مجموعة الأساليب والطرق والسلوكيات التي يتبعها الآباء في التعامل مع أبنائهم في مواقف الحياة اليومية والتي تكونت نتيجة لمجموعة من الخبرات والعمليات المعرفية، والتي تختلف باختلاف البيئة الاجتماعية والثقافية وكما يدركها الأبناء".

تعرف هدى قناوي (٢٠٠٥ : ٢٥) بأنها "الإجراءات التي يتبعها الوالدان في تطبيع أو تنشئة أبنائهم اجتماعيا، أي تحويلهم من مجرد كائنات بيولوجية الى كائنات اجتماعية وما يعتنقاه من اتجاهات توجه سلوكهم في هذا المجال".

وتعرف أماني عبد المقصود (٢٠١٣: ٤) أساليب المعاملة الوالدية بأنها " الطريقة أو الطرق التي يتبعها الوالدان في معاملة الابن أو الابنة أثناء تفاعلهم معه في المواقف الحياتية المختلفة

وكما يدركها الابن أو الابنة وتتمثل في التفرقة، والتحكم والسيطرة والتذبذب والحماية الزائدة، بالإضافة إلى بعض الأساليب السوية".

وتعرف الباحثة أساليب المعاملة الوالدية "هي كل سلوك يصدر عن الأم والأب أو كليهما ويوثر على الطفل ونمو شخصيته، سواء قصدًا بهذا السلوك التوجيه والتربية أم لا".

التعريف الإجرائي لأساليب المعاملة الوالدية : هي الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس أساليب المعاملة الوالدية وأبعاده المستخدمة في الدراسة الحالية.

٢- الكفاءة التواصلية : Communication Efficiency

تعد الكفاءة التواصلية مفهوم يتسم بالحداثة النسبية في مجال الدراسات النفسية، مما جعل العلماء يتحدثون في تناول الكفاءة عن الاستعدادات أو الميول أو الامكانات أو سمات الشخصية التي تميز الفرد (محمد الدريج، ٢٠٠٤ : ٢٧)

ويعرف Vaughn & Hogan (190: 1990) الكفاءة التواصلية هي عبارة عن تركيب متعدد الأبعاد وتتضمن العلاقات الإيجابية مع الآخرين والمعرفة الاجتماعية الدقيقة والملائمة للعمر وعدم وجود سلوكيات تشير الى سوء التكيف.

ويعرف حسن شحاتة (٢٠١١: ٨٢١) الكفاءة التواصلية في معجم المصطلحات التربوية والنفسية بأنها: "الكفاءة اللغوية الوظيفية من حيث القدرة على التعبير والتفسير وتوصيل المعنى الذى يتضمنه التفاعل بين شخصين أو اكثر ينتمون إلى نفس الجماعة اللغوية، أو جماعات لغوية مختلفة، وأيضا هي الكفاءة اللغوية الوظيفية بين الفرد والنص سواء أكان مكتوبًا أم شفهيًا".

وتعرف الباحثة الكفاءة التواصلية هي" أن يكون الفرد قادرًا ومتمكنًا من التواصل بفاعلية عالية مع الآخرين، واستعمال اللغة في مواقف متنوعة وملائمة، وأن يمتلك الفرد المرونة في التحدث والإقناع والاقتناع، وأن يستطيع أن يتحكم في القدرات والمعارف والمهارات التي يتسلح بها لمواجهة مجموعة من المشاكل والعوائق التي تستوجب إيجاد الحلول الناجحة بشكل ملائم وفعال وقدرته على تنشيط موارد معرفية مختلفة ".

التعريف الإجرائي للكفاءة التواصلية: هي الدرجة التي يحصل عليها أفراد عينة الدراسة على مقياس الكفاءة التواصلية وأبعاده المستخدمة في الدراسة الحالية.

٣-الأطفال بطيئي التعلم : Slow learners

تعددت التعريفات التي تناولت بطيئي التعلم من قبل المتخصصين حيث تعرف الجمعية الامريكية الوطنية " بطء التعلم " بأنه تعبير عام لمجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي تظهر بصعوبات جدية في مجال الإصغاء والكلام والقراءة والكتابة وقدرة استعمال المصطلحات والتعبيرات أو القدرات الحسابية واستعمالها ، وتلك الاضطرابات تكون عادة داخلية ناتجة عن خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي ويمكن أن تظهر مدى الحياة (NJCL, 1994,65 – 66))

ويعرفهم جابر عبد الحميد (٢٠٠٨ : ٤٤١) بأنهم " هم الأطفال الذين تتراوح نسبة ذكائهم بين (٧٠ – ٨٥) درجة.

وتعرف إيمان عباس (٢٠١١ : ٣٨١)" أن مصطلح بطيئي التعلم أطلق على التلميذ الذي تكون قدرته على التعلم متأخرة في كل المجالات إذا ما قورن بالتلميذ الذي هو في نفس عمره الزمني ويتراوح مستوى ذكاءه بين الحد الفاصل وأقل من المستوى المتوسط للذكاء أحيانًا".

وتعرف الباحثة الطفل بطيئي التعلم " بأنه طفل يجد صعوبة في موائمة نفسه مع المناهج المدرسية بسبب قصور بسيط في ذكائه أو في قدرته على التعلم يصاحبه مشاكل في السلوك التكيفي ومهارات الحياة اليومية".

محددات الدراســة: تتحدد الدراسة الحالية بالجوانب الآتية:

١ – منهج الدراسة:

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة الحالية على المنهج الوصفي الارتباطي والمنهج السببي المقارن:

- المنهج الوصفي الارتباطي Correlational Method هو ذلك المنهج الذي يسعى نحو جمع بيانات حول الحالة الراهنة بهدف تحديد ما إذا كانت هناك ثمة علاقة بين متغيرين أو أكثر وتحديد مقدار هذه العلاقة من خلال استخدام معامل الارتباط كمقياس لدرجة هذه العلاقة (علي ماهر، ٢٠٠٨ : ٢٣٥).

- المنهج الوصفي – السببي المقارن Causal–comparative method هو ذلك المنهج الذي يهدف إلى استنتاج الأسباب الكامنة لحدوث ظاهرة معينة من خلال معطيات سابقة (على ماهر، ٢٠٠٨ : ٢١٧).

٢- عينة الدراسة :

– عينة التحقق من الخصائص السيكومترية لمقاييس الدراسة تكونت من (١٢٠) طفلًا من أطفال بطيئي التعلم من الذكور والإناث ببعض المدارس الابتدائية الحكومية والخاصة، و (١٢٠) آباء أو أمهات لأطفال ذوي بطيئي التعلم .

– تكونت عينة الدراسة الأساسية من (١٠٠) طفلًا من أطفال بطيئي التعلم من الذكور والإناث في المرحلة الابتدائية بحيث تتراوح أعمارهم الزمنية من (٩- ١٢) سنوات، كما شملت العينة أمهات أو آباء أطفال بطيئي التعلم بحيث يكون عددهم (١٠٠) أب وأم لأطفال بطيئي التعلم.

٣- أدوات الدراسة :

- مقياس الكفاءة التواصلية (إعداد الباحثة)
- مقياس أساليب المعاملة الوالدية (إعداد الباحثة)

٤- الحدود المكانية:

تم تطبيق الدراسة الحالية في مدارس ابتدائية (حكومية وخاصة) في محافظة القاهرة إدارة المعصرة التعليمية وهي :

مدرسة عمر بن الخطاب الابتدائية المشتركة – مدرسة الشهيد أحمد حمدي الابتدائية – مدرسة هدى شعراوي التجريبية – مدرسة الصفا الخاصة – مدرسة النور الخاصة.

٥- الحدود الزمنية :

تم تطبيق أدوات الدراسة الحالية خلال العام الدراسي ٢٠١٩ / ٢٠٢٠م.

الفصل الثاني

الإطار النظري

- **المحور الأول: أساليب المعاملة الوالدية**

أ- مفهوم أساليب المعاملة الوالدية .

ب -تصنيف أساليب المعاملة الوالدية:

١- أساليب معاملة والدية إيجابية　　　٢- أساليب معاملة والدية سلبية

ج- العوامل المؤثرة في أساليب المعاملة الوالدية.

د- النظريات المفسرة لمفهوم المعاملة الوالدية .

هـ - خلاصة وتعقيب على المحور الأول.

- **المحور الثاني : الكفاءة التواصلية**

أ- مفهوم الكفاءة – عناصر الكفاءة – نظريات مفسرة للكفاءة .

ب-مفهوم التواصل – أهمية التواصل .

ج- مفهوم الكفاءة التواصلية .

د- خصائص الكفاءة التواصلية .

هـ-أنواع الكفاءة التواصلية .

و- أبعاد الكفاءة التواصلية .

ز- خصائص الاشخاص ذوي كفاءة تواصلية .

ح- النظريات المفسرة للكفاءة التواصلية .

ط-خلاصة وتعقيب على المحور الثاني.

- **المحور الثالث: الطفل بطيئي التعلم**

أ- مفهوم بطء التعلم .

ب-الفرق بين بطء التعلم وبعض المفاهيم الاخرى .

ج- أسباب بطء التعلم .

د- خصائص الأطفال بطيئي التعلم .

هـ-مؤشرات وأعراض بطء التعلم .

و- تشخيص أطفال بطيئي التعلم .

ز- أهداف ومبادئ تعليم الأطفال بطيئي التعلم .

ح- النظريات المفسرة لبطيئي التعلم .

ط- خلاصة وتعقيب على المحور الثالث.

ي-تعقيب عام على متغيرات الدراسة.

الفصل الثاني

الإطار النظري

تناولت الباحثة في هذا الفصل الإطار النظري للدراسة الحالية، وهي عبارة عن المتغيرات التي تتضمنها الدراسة، حيث قامت الباحثة بتقسيم الإطار النظري إلي ثلاثة محاور رئيسة على النحو التالي: المحور الأول وتناولت من خلاله أساليب المعاملة الوالدية، والمحور الثاني يتضمن الكفاءة التواصلية، والمحور الثالث يختص بالأطفال بطيئي التعلم.

المحور الأول أساليب المعاملة الوالدية: Methods of parental treatment

الأسرة هي أحد المؤسسات الاجتماعية المسئولة عن التنشئة الاجتماعية للفرد، وهى المدرسة الأولى التي من خلالها يتعلم الفرد العلاقات الإنسانية ويباشر أولى علاقاته الاجتماعية كما إنها تؤثر في سلوك الفرد وفى تشكيل شخصيته، والأسرة وحدة اجتماعية فهي تعتبر جزءًا مهمًا من مجتمع كبير به العديد من المؤسسات الاجتماعية، ولكن تبقى الأسرة هي أهم مؤسسة اجتماعية في هذا المجتمع الكبير.

ومن ناحية أخرى يمكن القول أن الأسرة تعد الوحدة الاجتماعية الأولى التي يحتك بها الطفل احتكاكا مستمراً ومتواصلا، كما أنها تعد المكان الأول الذى تنمو فيه أنماط التنشئة الاجتماعية التي تشكل الميلاد الثاني في حياة الفرد أي تكوينه كشخصية اجتماعية ثقافية تنتمي إلى مجتمع بعينه، يدين بثقافة بذاتها، والأسرة هي المجال الاجتماعي المثالي، والمجتمع الإنساني الأول حيث تغرس في وجدانه الكثير من العادات والتقاليد، وهى التي تعتبر بداية كل تطور، وجوهر كل تقدم، فيها ينطلق الإشعاع الفكري والتنويري، وإليها تعود ثمرة رعايتها وتوجيهها، عن طريق تنمية مدارك الطفل وأحاسيسه وشخصيته في كل مراحل تكوينه ونموه الذهني والنفسي والعلمي.

وأيضًا الأسرة هي المدرسة الأولى التي يتعلم فيها الطفل العلاقات الإنسانية وما تتطلبه من قوانيين وقواعد وأدوات مثل: اللغة، العادات، التقاليد، الطقوس، والأسرة هي المجتمع المصغر في حد ذاته مستقل وفعال ومؤثر في المجتمع الأكبر ولذلك فإن هناك علاقة ما بين الأسرة (كوحدة اقتصادية اجتماعية مصغرة) وبين المجتمع الأكبر (بكافة مؤسساته ومنظماته وهيئاته)، وأن الأسرة الصغيرة إنما

تشمل القيم السائدة أو التي يجب أن تسود في المجتمع الكبير. ولذلك فإنه لا عجب أن نجد تشابها بين جميع أفراد المجتمع الواحد في الطباع والخصال والعادات والتقاليد (محمد حسن غانم،٢٠٠٦: ٢٥).

وتكمن أهمية دور الأسرة في تنشئة الفرد في أنها تؤثر في مرحلة من أهم المراحل التي يمر بها الفرد وهى مرحلة الطفولة، والتي بدورها تؤثر في المراحل التالية لها كما أنها المرحلة التي تشكل الأساس في بناء شخصية الفرد فمن خلال الأسرة يتعلم الطفل التقاليد والعادات الاجتماعية التي يتسم بها المجتمع الذى يعيش فيه ويكتسب قيم الواجب والحب والديموقراطية، ونجد أن الأسرة في مجتمعنا متماسكة وقوية ومع ذلك فإن أسلوب التنشئة فيها حاد الصرامة في كثير من الأوقات، ومن ثم فهي كثيراً ما تؤدى إلى معوقات كثيرة أمام التعبير الحر الصريح، وتعوق بناء الشخصية القادرة على المشاركة الإيجابية الفعالة، وهذا يؤدى إلى عدم قدرة الأطفال على الابتكار والنقد والبناء، ولا تعطى الطفل الحرية للتعبير أو الاعتقاد(هدى قناوي، ٢٠٠٥ : ٥٥).

إذن، تعتبر الأسرة مهد التربية، وهى منطلق التطبيع الاجتماعي، وتلعب الأسرة باعتبارها الخلية الأساسية التي يتشكل فيها المجتمع الدور الأكثر أهمية في تربية الطفل، وفى تأهيل وصقل شخصية الطفل، وتشكل الركن الرئيس في بلورة آرائه وصياغة معتقداته وسلوكياته، وفى رسم الخطوط العريضة لمسيرة حياته المستقبلية، فالخبرات التي يكتسبها الطفل والتي تتسرب إلى أعماقه هي تلك المتداولة بين من يحيطه من أفراد أسرته.

ووجدت العديد من الدراسات التي أهتمت بمسألة التنشئة الاجتماعية في الأسرة، وهل هي أساليب واحدة أم تتنوع من أسرة إلى أخرى داخل المجتمع الواحد حيث وجدت الدراسات سيادة بعض الأساليب بشكل عام والأسرة تتمايز في طرق تنشئتها لأطفالها وأساليب معاملتها لهم، ومع هذا التمايز فإننا نلاحظ اشتراك مختلف الأسر في المجتمع الواحد في الإطار العام الذى يجمعها ويشكل أساليب التنشئة.

وبمجرد ولادة الطفل تبدأ عملية التنشئة الاجتماعية، وهنا يتعرض الطفل لأنماط متباينة من التنشئة الاجتماعية، وتتباين الأسر في طرق تنشئتها لأطفالها وأساليب معاملتها لهم وفقاَ لتباين الأوساط الاجتماعية ولتباين مستوى الوعى التربوي والثقافي، فنجد أن كل أسرة لها من المعتقدات والاتجاهات والأساليب التي تستخدم في تنشئة أبنائها، كما تختلف الأسرة الواحدة فيما بينها في الاتجاهات وأساليب

الرعاية والتنشئة الاجتماعية فنجد أن الأب يستخدم أسلوب القسوة في بعض الأحيان في حين نجد الأم تتسم بأسلوب العطف أو الحماية الزائدة.

أولًا مفهوم أساليب المعاملة الوالدية :

مفهوم أساليب المعاملة الوالدية قد استخدم تحت العديد من المسميات مثل الاتجاهات الوالدية في التنشئة ومثل أساليب التنشئة الاجتماعية والتربية الوالدية والرعاية الوالدية، التنشئة الوالدية، وتعرض الباحثة بعض تلك المفاهيم.

فتعرف الاتجاهات الوالدية على" أنها نتاج للمؤثرات الثقافية السائدة في المجتمع، فالآباء هم المصدر المباشر للمعتقدات والاتجاهات، وأنماط السلوك عن طريق ما يغرسونه منها في النشء" (سعد عبد الرحمن، ٢٠١٦: ١٥٥) .

وذكر حامد زهران (٢٠٠٣: ٣٠٣) أن التنشئة الاجتماعية ما هي إلا عملية تعلم وتعليم وتربية تقوم على التفاعل الاجتماعي وتهدف لإكساب الفرد الطابع الاجتماعي ييسر له الاندماج في الحياة الاجتماعية.

وتعرف التربية الوالدية بأنها " وجود علاقة تربوية تجمع الطفل بوالديه عبر ممارسات محددة تظهر على شكل مجموعة أساليب أو معاملات يتبعها هؤلاء خلال المواقف المختلفة التي يواجهها الطفل إما داخل البيت أو خارجه "(سعد عبد الرحمن، ٢٠١٦ : ١٣٠) .

وتتعدد الآراء حول تعريف أساليب المعاملة الوالدية : فتعرف بأنها " تلك الطرق الإيجابية والسلبية التي يمارسها الوالدان مع أبنائهم في مواقف حياتهم المختلفة، ومحاولة غرسها في نفوسهم مع تمسكهما بعادات المجتمع وتقاليده، والتي تقاس عن طريق تعبير الوالدين أو استجابة الأبناء(حنان خوخ ،٢٠٠٢: ٢٧).

وعرفها نجاح محرز(٢٠٠٣: ٣٩٤) " بأنها مجموعة من السلوكيات التي يمارسها الآباء والأمهات مع أطفالهم في مختلف المواقف خلال تربيتهم وتنشئتهم".

وعرفتها هدى قناوي (٢٠٠٥ : ٢٥) " إلى أن أساليب المعاملة الوالدية " هي الإجراءات التي يتبعها الوالدان في تطبيع أو تنشئة أبناهم اجتماعيا، أي تحويلهم من مجرد كائنات بيولوجية الى كائنات اجتماعية وما يعتنقاه من اتجاهات توجه سلوكهما في هذا المجال ".

وتتفق أنعام أحمد (٢٠١١: ١٤٨) مع التعريف السابق بأنها" الطرق والإجراءات التي يتبعها الوالدان مع أبنائهم بغرض تنشئتهم اجتماعيا.

وذكرت "أماني عبد المقصود" (٢٠١٣ : ٤) بأن أساليب المعاملة الوالدية يقصد بها الطريقة أو الطرق التي يتبعها الوالدان في معاملة الابن أو الابنة أثناء تفاعلهم معه في المواقف الحياتية المختلفة وكما يدركها الابن أو الابنة وتتمثل في التفرقة، والتحكم والسيطرة والتذبذب والحماية الزائدة، بالإضافة إلى بعض الأساليب السوية.

ويعرفها "عيسي رزق" (٢٠١٥ :١٦) بأنها كل ما يصدر من الوالدين من تفاعلات تربوية سواء كانت لفظية أو فعلية اتجاه الأبناء أثناء عملية التنشئة ويكون لها تأثير في سلوكهم وشخصيتهم في الجانب السلبى أو الإيجابي .

وتعرف الباحثة أساليب المعاملة الوالدية بأنها "هي كل سلوك يصدر عن الأم والأب أو كليهما تجاه الأبناء ويؤثر على الطفل ونمو شخصيته، سواء قصدًا بهذا السلوك التوجيه والتربية ام لا".

تصنيف أساليب المعاملة الوالدية

تلعب أساليب المعاملة الوالدية دورًا كبيرًا في تكوين شخصية الأبناء سواء كانت هذه الأساليب سوية وصحيحة أو كانت أساليب غير صحيحة وخاطئة وهى بالتالي تؤثر بالسلب أو الإيجاب على الأبناء، فاستخدام الوالدين لأساليب معاملة خاطئة في طريقة التربية والتعامل مع الأبناء قد يؤدي في كثير من الأحيان إلى مشاكل واضطرابات في شخصية الأبناء وكثير من الأمراض والمشكلات النفسية التي تشكل الخطر على الشخص والأسرة والمجتمع .

وتختلف أساليب التنشئة الاجتماعية من مجتمع لأخر ومن عصر لأخر، كما تختلف داخل المجتمع الواحد باختلاف الطبقات الاجتماعية، بعض هذه الأساليب يؤدى إلى خلق مناخ أسري جيد يساعد في

التحصيل الجيد والتفوق الدراسي، بينما سوء معاملة الأطفال وإهمالهم يؤدى إلى انخفاض مستوى التحصيل .

وتتعدد أساليب المعاملة تعددًا ملحوظًا بحيث يصعب جمعها في مجموعات، ذلك أن بعض هذه الأساليب يتداخل في مفهومه مع أساليب أخرى وهى تختلف فيما بينها من حيث أهميتها وتأثيرها على الأبناء، وقد قامت محاولات عديدة لتحديد أنواع أساليب المعاملة الوالدية، ومن بين النماذج النظرية التي تعرضت لوصف سلوك الوالدين مع أبنائهما نذكر منها ما يلي:

نموذج (Ronner,1975) قسم أساليب المعاملة الوالدية في بعدين:

- القبول الوالدي في بعد الدفء / الحب .
- الرفض الوالدي ويأخذ ثلاثة أشكال وهي (الكراهية، العدوان، اللامبالاة، الإهمال، الرفض غير المميز) (سامية بريعم، ٢٠١٢ : ١٢٢) .

وأشار نجاح رمضان (٢٠٠٦: ١١٦) إلى أن هناك ستة أساليب للمعاملة الوالدية هي (أسلوب الديموقراطية، أسلوب التسلط، أسلوب التقبل، أسلوب النبذ أو الرفض، أسلوب الإهمال، أسلوب التفرقة).

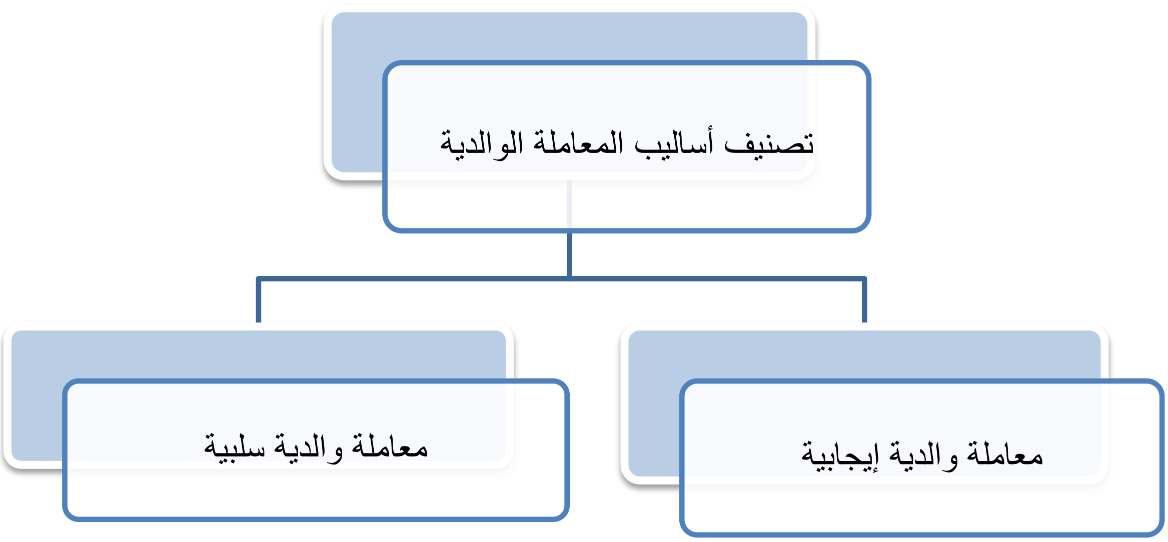
وتوصل (Scevier & Bell) الي عدة تصنيفات وهى (التسلط، الحماية الزائدة، الإهمال، التدليل، القسوة، إثارة الألم النفسي، التذبذب، التفرقة، السواء) (محمود أبو النيل ،٢٠٠٦ : ١١).

بينما ركزت بومريند(Baumrind) على أنواع وأنماط أساليب المعاملة الوالدية وعرضت أربعة أساليب هي (الأسلوب الرسمي الديموقراطي، الأسلوب الفاشستي المتسلط والمتجبر، الأسلوب الاختياري الحر، أسلوب الرفض) وفي المقابل قامت بعرض ثلاثة أساليب سلوكية للأطفال هي ردود أفعال مثل (منازع – سريع الغضب)، (مندفع – عدواني) وهذه الأساليب السلوكية للأطفال مرتبطة بأساليب المعاملة الوالدية السابق ذكرها (David & John De ,1994 417: 418)

ومما سبق تستنتج الباحثة أن أساليب المعاملة الوالدية لا تخضع لنمط أو نوع واحد بل تختلف وذلك باختلاف الأسر واختلاف المجتمعات، وهي تتأثر بالتغيرات التي تطرأ علي المجتمعات من تغيرات ثقافية واقتصادية واجتماعية، وكذلك تغيرات التطور التكنولوجي الواسع الذى يعتبر حتمية العصر

الحالي، وما على الوالدين إلى أن يغيروا أساليب معاملتهم لأبنائهم تتماشى وعصر الانفتاح الذي يعيشه الأبناء، وذلك لتخطي صعوبات الحياة والتصدي لمواجهتها سواء بالنسبة للأبناء أو للآباء.

ومن الأساليب المتعددة للمعاملة الوالدية التي سنتناولها بشيء من التفصيل والتحليل الأساليب التالية والتي يمكن تقسيمها الى :



شكل (١) تصنيف أساليب المعاملة الوالدية (تصميم الباحثة)

ويمكن توضيح الأساليب السابقة من خلال ما يلي :

أساليب معاملة والدية إيجابية :

هي الأساليب التي يتبعها الوالدان في تربية الأبناء والتي تؤدى بنمو الطفل إلى الاتجاه السوي، وهى تلك الطرق في التنشئة التي تحقق أكبر قدر ممكن من التوافق في كل مرحلة من المراحل النمو في ضوء مطالب كل مرحلة بحيث تؤدي إلى نمو نفسي انفعالي واجتماعي سليم للطفل وبالتالي المراهق (عبد الرحمن العيسوي ، ٢٠٠٠ : ٣٦٠)

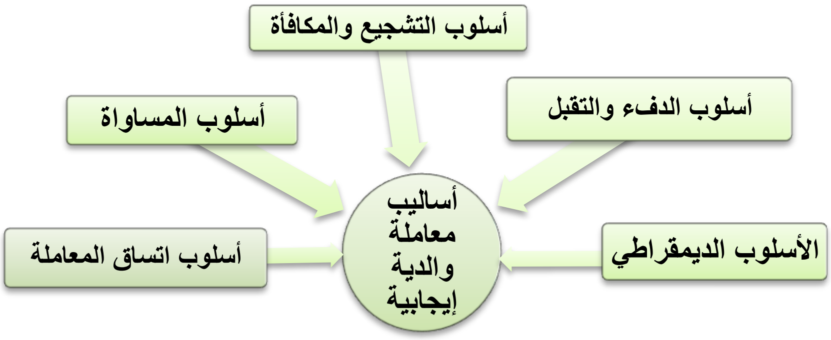
وهى الأساليب السوية والسليمة تربويًا، وهى المعاملة التي يسودها الحب والتقبل والمودة والتفاهم من قبل الوالدين من ناحية، ومن قبل الأولاد من ناحية أخرى(سناء زهران ، ٢٠١١ : ٤٥).

أساليب المعاملة الوالدية السوية تميز الآباء الواثقون من أنفسهم فهم يستعملون الثواب أكثر من العقاب وينقلون تصوراتهم بوضوح ويزودونها بالشرح لمساعدة الطفل على فهم أسباب المطالب ويستمعون له ويشجعونه على الحوار (مايسة النيال، ٢٠٠٢ : ٥٩).

الأساليب المطلوبة ينبغي أن تراعى الرفق في معاملة الطفل، والتسامح والتقبل والتشجيع وأن يتعود الطفل المناقشة وإبداء الرأي وتنمى فيه الثقة بالنفس مع روح من الصداقة الوالدية وتبنى قدرات الطفل وتشجيعه على الاستقلال وأن تدعه يتعلم من أخطائه وأن يحل هو بعض المشكلات مع توجيهه في ذلك، وتكون المعاملة مع الأولاد جميعهم بالعدل والحب والمساواة بينهم وعدم تمييز أو تفضيل واحد دون الأخر، والاعتدال في تلبية مطالبه فلا يكون الحرمان أو الإهمال ولا يصل إلى حد التدليل، وهى أساليب تتمثل في التوسط والاعتدال في معاملة الطفل وتحاشي القسوة الزائدة والتدليل الزائد، وكذلك تحاشى التذبذب بين الشدة واللين والتوسط في إشباع حاجات الطفل الجسمية و النفسية و المعنوية بحيث لا يعاني من الحرمان ولا يتعود على الإفراط في الإشباع، وبحيث يتعود على قدر من الفشل والاحباط وذلك لأن الحياة لا تعطيه بعد ذلك كل ما يريد (عبد الباري داود، ٢٠٠٤ : ١٥-١٥٥).

الأسلوب المثالي في معاملة الأبناء يتمثل في التوسط في معاملة الطفل والبعد عن القسوة الزائد والتدليل الزائد، وكذلك تجنب التذبذب بين الشدة واللين، والتوسط في إشباع حاجات الطفل الجسمية والنفسية والمعنوية بحيث لا يعانى الحرمان ولا يتعود على الأفراط في الإشباع (سناء سليمان، ٢٠٠٩ : ١٢٩).

وتشير(سناء زهران،٢٠١١: ٤٦) على أن أهم أساليب المعاملة الوالدية الصحيحة هي: الديموقراطية – التقبل – المساواة – الاستقلال – اتساق المعاملة – الاعتزاز والتقدير.



شكل (٢) أساليب المعاملة الوالدية الإيجابية (تصميم الباحثة)

ويمكن توضيح الأساليب السابقة من خلال ما يلي :

١ –الأسلوب الديموقراطي Democratic style

يعد الأسلوب الديموقراطي أحد الأساليب السوية في المعاملة والتنشئة الاجتماعية للطفل، وعاملًا مهمًا من عوامل توافقه الشخصي والاجتماعي في الأسرة، ويتمثل الأسلوب الديموقراطي في المعاملة الوالدية في :

- البعد عن فرض النظام الصارم على الأطفال او كبت إرادتهم من قبل الوالدين .
- الحوار والتشاور المستمر مع الأطفال فيما يتعلق بأمورهم الخاصة وأيضا مشاركتهم فيما يتعلق بأمور تخص الأسرة .
- احترام آراء الأبناء وتقديرها وعدم الوقوف منها موقف التسلط والرفض .
- اتباع الأسلوب الإقناعي والمناقشة الجماعية التي تؤدي إلى توفير جو من الاطمئنان والثقة والمحبة .
- تقدير مشاعر الأطفال وتطلعاتهم .
- إعطاء الأطفال فرصة التعبير عن آرائهم وأفكارهم .
- التوسط والاعتدال في إشباع حاجات الطفل الجسمية والنفسية والاجتماعية .
- تدريب الأطفال وتعويدهم على كيفية المحافظة على الممتلكات الخاصة والعامة
- تعويد الأطفال وتعليمهم كيفية حل المشكلات بأنفسهم .
- السماح للأطفال بممارسات الهوايات التي يختارونها .
- تشجيع الأطفال على إبراز رأيهم باستمرار .

والواقع إن الأسلوب الديموقراطي في معاملة الأطفال في الأسرة سواء من جانب الأب أو الأم من جانبهما معًا، يساهم إلى حد كبير في بناء شخصيات تتسم بقدر عال من الاتزان، والبعد عن العصبية والتعصب للرأي، والثقة العالية بالنفس، والاستقلالية في الفكر، كما أن استخدام الأسلوب الديموقراطي في المعاملة يؤدي إلى شعور متزايد بالمسئولية لدى الأطفال، وقوة شعورهم وولائهم للأسرة واحترام القواعد الأسرية .

فالممارسة الديموقراطية التي يتبعها الآباء والأمهات لتحقيق المودة بين أبنائهم، والتأكيد على التعاون فيما بينهم يساهم في توفير بيئة نفسية صالحة للاستقرار الانفعالي، والمساعدة على تغذية خيالات الطفل ونمو قدرته الابداعية.

كما أن استخدام الأسلوب الديموقراطي من قبل الوالدين في معاملة الأبناء وتربيتهم يؤثر بطريقة ملحوظة في التوافق الاجتماعي للطفل. ويصبح أكثر إيجابية خارج المنزل في علاقاته مع الآخرين. كذلك فإن الأسلوب الديموقراطي في التنشئة الأسرية يؤدي إلى زيادة إنتاجية الأبناء ويجعلهم أقل اعتداء علي ممتلكات الغير وأكثر مواظبة وأكثر اعتمادا على النفس وميلًا إلى الاستقلال وتحليًا بروح المبادرة، وأكثر اتصافًا بالود وأقل عدوانية وأكثر أصالة وتلقائية وإبداعًا.

وتستخلص الباحثة مما سبق أن الأسلوب الديموقراطي في المعاملة الوالدية للأبناء يعد أفضل نموذج في التنشئة الاجتماعية؛ لما يترتب علي ممارسته من شخصية متزنة ومستقرة، وسعيدة ومتمتعة بخصائص الصحة النفسية وقادرة على تحقيق توافقها الشخصي والاجتماعي داخل الأسرة وخارجها.

٢- أسلوب الدفء والتقبل Warmth and acceptance style

التقبل كأحد أساليب المعاملة الوالدية هو السلوك الوالدي المعتاد والمتسق نسبيًا تجاه الأبناء، والذي يتضمن قدرًا من الاهتمام والقبول لسلوك الأطفال وتصرفاتهم، والمشاركة والاستجابة لمطالبهم وحاجاتهم ويعبر عنه بمدى الحب الذي يبديه الوالد أو الوالدة للطفل من خلال تصرفاته نحو مختلف المواقف اليومية، ومظاهر التقبل الوالدي للطفل كثيرة منها: شعوره بأن له مكانه في المنزل وأن والديه يقدمان الكثير من التضحيات في سبيل سعادته فهذا يكشف للطفل أنه مرغوب فيه، وأن هناك روابط قوية تربطه بأفراد أسرته (نبيل السمالوطي، ٢٠٠٧ : ١٣٩).

كما يتمثل تقبل الوالدين للطفل أيضًا في السعي إلى مشاركته في الأنشطة والمناسبات الخاصة به، والتعبير اللفظي عن حبه، وتقدير رأيه وإنجازاته والتجاوب معه والتقارب منه من خلال حسن الحديث إليه، والفخر المعقول بتصرفاته ومداعبته، بالإضافة إلى رعايته واستخدام لغة الحوار والشرح لإقناعه، أو توضيح الأمور له مع البعد عن الاستياء منه والغضب من تصرفاته، والضيق بأفعاله وعدم إشعاره بعدم الرغبة فيه، أو الميل إلى انتقاده وبخس قدراته، أو عدم التمتع بصحبته وإظهار النفور من وجوده (زكريا الشربيني، ٢٠٠٠: ٢٢٤) .

بالإضافة إلى ذلك يتمثل تقبل الوالدين للطفل في امتداح تصرفاته أمام الآخرين، ومكافأته على تفوقه والسلوك المرغوب فيه، وتبرير أخطائه إلى جانب مشاركته في مناسباته الخاصة وإظهار السعادة بوجوده.

وتشير الباحثة إن أسلوب التقبل أحد الأساليب السوية في التنشئة الاجتماعية وشرطًا من شروط تنشئة الطفل تنشئة اجتماعية سليمة، ويترك أثارا إيجابية كبيرة في شخصية الطفل وانتمائه للأسرة واندماجه مع الآخرين، وتقبله للقيم والمعايير، كما أن التقبل الوالدي للطفل يجعله متعاونًا ودودًا مخلصًا وفيًا ويتمتع بالثبات الانفعالي، وعليه فإن شعور الطفل بأنه مقبول ومحبوب من والديه وأفراد أسرته يؤدي إلى إحساسه العميق بالطمأنينة والأمن والسعادة، كما أن قبوله من قبل والديه يعد مقومًا مهمًا وأساسيًا من مقومات نموه السليم وتوافقه الإيجابي وتعاونه مع الآخرين.

٣-أسلوب التشجيع والمكافأة Encouragement and reward style

يعتبر أسلوب التشجيع من الأساليب المهمة في بناء شخصية الأبناء حتى ينعموا بحياة هادئة مطمئنة، فكلمات التشجيع أو الثناء متى أعطيت للأطفال في حينها جعلتهم يحسون بقيمتهم الذاتية وبتقديرهم لأنفسهم؛ فهي تنمي قدراته وتدفعه إلى الأمام وإلى السلوك الإيجابي.

وقد قام (Reed et derry berry , 1995) بعرض أدلة تجريبية تشير إلى أن الوالدين اللذين قاما بتدريب وتشجيع أطفالهما أثناء اللحظات الانفعالية يكون لديهم أطفالا ذوى قدرة عالية على التهدئة والضبط الذاتي للمظاهر الفسيولوجية والقدرة على إرخاء أنفسهم، هؤلاء الأطفال عرضوا تحسنًا في القدرة على تهدئة أنفسهم عندما كانوا منزعجين، وقدراتهم على تكوين علاقات أفضل وذلك من خلال تقدير معلميهم (سامية خليل، ٢٠١٠ : ٨٨).

إن أسلوب المكافأة والتشجيع بصورها المتعددة من أنجح أساليب التربية على أن يكون واقعيًا متزنًا يراعي فيه العدل بين الأولاد، مع الانتباه والتيقظ، ويعتبر هذا الأسلوب من الأساليب التي لا يستغنى عنها المربى في أي زمان ومكان، لأنه يستند إلى ما فطر الله عليه الإنسان من الرغبة في اللذة والنعيم والرفاهية والرهبة من الألم والشقاء، إن التشجيع والمكافأة يعززان الموقف الإيجابي ويرفعان إلى المزيد من السلوك المكافئ عليه (نزيهة خليل ،٢٠٠٣ : ٩٧).

٤-أسلوب المساواة Equality style

يقصد به عدم تميز الآباء والأمهات بين الأطفال صغارًا وكبارًا ذكورًا وإناثًا، ويتمثل أسلوب المساواة في تنشئة الأبناء وتربيتهم من خلال التعامل مع الكبير والصغير، والذكر والأنثى، ومع الأبناء جميعهم بنفس الفرص المتكافئة في المعاملة والعطاء والرعاية والتوجيه والاهتمام الموجه إليهم ، وكذلك عدم التمييز بينهم بناء على نوع الولد أو سنه أو جنسه أو ترتيبه بين أخواته أو أي سبب آخر، وهذا الأسلوب يترتب عليه نتائج إيجابية في تكوين شخصيات عادلة متزنة ممتعة بخصائص الصحة النفسية، وقادرة على التكيف مع مختلف المواقف داخل الأسرة وخارجها. والمساواة تعنى عدل الوالدين بين الأولاد في الحب والتوجيه والإرشاد والعطاء والمساعدة ومنح السلطة والمزايا والهدايا والهبات، وتعنى أيضًا المحافظة على مشاعر الإخوة عند التعامل معهم، وفيما بينهم أو أمام الآخرين، وتؤدى المساواة إلى انتشار الحب والتفاهم والإثار بين الأولاد والثقة فيما بينهم والشعور بالأمن النفسي والطمأنينة (نزيه الجندى،٢٠١٠ : ٦٢) .

٥-أسلوب اتساق المعاملة Transaction consistency method

يقصد باتساق المعاملة ثبات الوالدين في نظامهما الذى يتعاملان به مع الطفل في المواقف نفسها عندما تتكرر، وعدم التناقض في أسلوبهما عند مقارنة أسلوب معاملة كل منهما بالآخر، أو داخل أسلوب الوالد الواحد تجاه السلوك نفسه الصادر من الطفل أو شبيه هذا السلوك، فيجب أن يثاب دائما كلما صدر منه السلوك الصحيح، ويعاقب دون قسوة صدر منه السلوك الخاطئ، ويؤدي اتساق المعاملة إلى قدرة الطفل على معرفة الإيجابيات والسلبيات، وإلى اكتسابه مهارات السلوك السوي، وقدرته على اتخاذ القرارات الصحيحة دون تردد، وشعوره بالتفاؤل والاتزان الوجداني، وقدرته على قيادة الجماعة التي ينتمي إليها (سناء زهران، ٢٠١١ : ٤٧).

أساليب معاملة والدية سلبية

تعتبر أساليب التعامل مع الطفل مهمة جدًا في تحديد استجاباته للمواقف والأفراد، حيث تكسبه خبرة انفعالية وجدانية محددة بناء على الخبرة الناتجة من التفاعل مع الموقف، وتتنوع أساليب المعاملة الوالدية ابتداء من السلبية والإهمال واللامبالاة بإشباع حاجات الطفل النفسية، وتوكيد ذاته إلى: القسوة

والعقاب على الطرف الآخر، وكلا الطرفين لهما تأثير سلبي على شخصية الطفل (كلير فهيم، ٢٠٠٧: ٢٤).

وتشمل أساليب المعاملة الوالدية الخاطئة: الرفض (أو الإهمال ونقص الرعاية)، والحماية الزائدة (التدليل والتسلط)، والمغالاة في المستويات الخلقية المطلوبة، وفرض النظم الجامدة (والنقد)، ومشكلات النظام والتضارب في النظم المتبعة، والزواج غير السعيد وانفصال الوالدين أو الطلاق، واضطراب العلاقة بين الأخوة، والوالدين العصابيين، والمثالية وارتفاع مستوى الطموح، أجمعت الدراسات والبحوث على أن أهم أساليب المعاملة الوالدية الخاطئة هي: الرفض، والحماية الزائدة، والمغالاة في المستويات الخلقية، والتفرقة، والتذبذب، والقسوة، والإهمال(سناء زهران، ٢٠١١: ٤٤- ٤٨).

هي التي تنتج كل من الافتقار إلى النضج الشخصي وقصور مشاعر المسئولية والالتزام، وهى تنشئة انتشرت في بعض أوساط الأسر محدثة النعمة، حيث يربى الطفل على البجبوحة والدعة والتركيز حول الرغبات الذاتية، ويتم إغراق الطفل بوسائل الإشباع المادي (مصطفى حجازي، ٢٠١٥ : ٥٢).

١- الأسلوب التسلطي Authoritarian

ويعني المنع والرفض الدائم لرغبات الطفل، والوقوف حائلًا أمام قيامه بسلوك معين لتحقيق رغباته التي يريدها حتى لو كانت مقبولة، كما يعني فرض الوالد أو الوالدة أو كليهما معًا القيود المشددة على الطفل والتحكم الزائد به، طالبين منه أن يسلك وفقًا لمعايير لا تناسب عمره أو نموه (مايسة أحمد النيال، ٢٠٠٢ : ٥٥) أو هو كبح الوالدين إرادة الطفل معتمدين على سلطتهما وقوتهما، ومقيمين سلوك الطفل وفقًا لمعايير مطلقة محددة للسلوك، منتظرين دائما الطاعة من قبله عند فرض رأيهما عليه، وإجباره على التصرف بما يرضى رغبتهما (زكريا الشربيني، ٢٠٠٠: ٢٢٥) .

ومن خلال تحليل العلاقة بين الوالدين والطفل، والقائمة على استخدام أسلوب التسلط في المعاملة، نجد أن هذا الأسلوب يأخذ أشكالًا متعددة تتراوح ما بين الخشونة والنعومة، وتتمثل في الأوامر والنواهي، والتهديد باستخدام العنف والتوبيخ والتخجيل والشتم والإذلال وتوليد الشعور بالذنب والقلق ولكن النتيجة هي فرض الرأي سواء تم ذلك باستخدام العنف واللين، وهذه الأشكال جميعها من أساليب القمع النفسي (نجاح رمضان، ٢٠٠٦ : ١١٧) .

وغالبًا ما يختلف تسلط الآباء عن تسلط الأمهات إذ يأخذ تسلط الأب صور الأمر والنهي والتهديد أو العنف أحيانًا أما الأم فيكون تسلطها باللين والتحايل على الطفل والإلحاح عليه (هدى قناوي، ٢٠٠٥: ٨٤)

ويعتمد الأسلوب التسلطي على مبدأ التحكم الزائد وفرض الأفكار على الأبناء، واتخاذ القرارات عن طريق الإكراه، حيث يفرض الأب والأم أو كلاهما رأيه على الطفل، أو أمرا ينصرف إلى تنفيذه بالقوة دون مناقشة. ويكمن وراء استخدام الوالدين هذا الأسلوب في المعاملة أسباب كثيرة منها:

- صرامة الآباء وتزمتهم في تطبيق المعايير المختلفة على أولادهم دون تحريف . لذلك نجد أن هذا النموذج من الآباء يكثر من إسداء النصح باستمرار للأبناء، ويعظم صغائر الأخطاء التي يرتكبونها ، ويكثر من النقد اللاذع المؤلم لهم .
- نوعية التربية التي يتلقاها الآباء في صغرهم أو ما تعرضوا له من خبرات في طفولتهم، فيجدون أنفسهم مرغمين على تطبيقها على أطفالهم، فهناك فئة من الآباء والأمهات تمارس مع أطفالها نوع المعاملة التي كانوا يتلقونها أثناء مراحل طفولتهم، فإذا كانت هذه المعاملة التي تلقاها الآباء قائمة على الحب أو التسلط أو القسوة نجدهم يتبعون نفس الأسلوب في معاملتهم لأطفالهم، وبالتالي تتوقف معاملة الوالدين لأطفالهم على استعدادهم النظري من ناحية، وعلى الخبرات والتجارب والأحداث التي مراوبها من ناحية أخرى (أميرة الديب، ٢٠٠٢ : ١٧٢-١٧٣) .

وأمثلة تسلط الوالدين على الأبناء متعددة نذكر منها :

- منع الأطفال من ممارسة نشاطهم داخل المنزل وخارجه .
- التدخل في كيفية قضاء الأطفال أوقات فراغهم .
- التدخل في اختيار الأطفال لأصدقائهم ، ومنعهم من اصطحابهم إلى المنزل .
- التدخل في كيفية صرف الأطفال لنقودهم .
- رفض آراء الأطفال حتى لو كانت صحيحة .
- منع الأطفال من مشاهدة برامج التلفاز وحضور حفلات زملائهم وأصدقائهم .
- تحديد طريقة أكلهم ونومهم ومذاكراتهم، ونوعية ملابسهم وألعابهم بصورة جبرية تامة .
- رفض مناقشة الأطفال لقرارات الوالدين وبخاصة المتعلقة بالأطفال تعلقا مباشرا .

فالأسرة التي تتبع أسلوب التسلط في معاملتها لأطفالها ، غالبًا ما تنمي لديهم التعصب، والخوف من السلطة أو الطاعة العمياء أو تنشئ فردًا لديه مشاعر الذنب والقلق وفقدان الثقة بالنفس بشكل واضح، وهذا الأسلوب في المعاملة من شأنه أن يغرس أنماطًا تسلطية، ونزعات عدوانية في سلوك الأبناء فيما بعد فالطفل الذي يعامل بالتسلط لا بد من أن يظهر التسلط والعدوان في سلوكه، وعليه فإن فرض القيود المشددة على الطفل والتحكم الزائد به وتهديده من قبل الأب والأم أو كليهما بعد من أهم العوامل التي تضعف شخصيته وتعرقل توافقه داخل المنزل وخارجه وتشعره بالعجز والضعف عند مواجهة مواقف الحياة المختلفة (نجاح رمضان، ٢٠٠٦ : ١١٨) .

٢- أسلوب القسوة Cruelty style

يقصد بالقسوة قيام أحد الوالدين أو كليهما أو القائمين على رعاية الطفل بتهديده أو إلحاق الأذى الجسمي أو النفسي به، بحيث تظهر علامات الإساءة الجسمية، مثل سوء الصحة العامة والكدمات والجروح والكسور، أو تبدو على الطفل آثار الأذى النفسي في شكل اضطرابات سلوكية أو انفعالية شديدة، كما تبدو أيضًا في تعامله مع البيئة الاجتماعية والمادية، حيث يتعامل معها من منظور القلق ونقص الثقة والخوف والاكتئاب والتوتر (سناء زهران، ٢٠١١: ٥٤- ٥٥) .

أسلوب القسوة هو عقاب بدنى تنعكس آثاره السلبية على الغير وممتلكاتهم، ويتمثل في استخدام أساليب العقاب البدني والتهديد به أي كل ما يؤدى إلى الألم الجسمي كلما أخطأ الطفل أو لم ينفذ حرفيًا ما يأمر به أو لم يتمكن من القيام بالمطلوب منه كما يرى الوالدين أو أحدهما، وإذا اعترض الطفل على طريقة معاملته اللاإنسانية فإنه يتلقى مزيدًا من العقاب البدني أو تسخيره في أعمال بدنية مرهقة (ابراهيم بدر،٢٠١٢ : ٣٠٥) .

تعنى القسوة في معاملة الطفل: لجوء الوالدين أو من يقوم مقامهما إلى استخدام أساليب من شأنها أن تؤذيه جسميًا ونفسيًا، كالعقاب والتعذيب البدني، والإذلال والتحقير والحرمان، وأخذ الطفل بالشدة دائماً كوسيلة لتهذيب سلوكه وتعليمه، حتى على أهون الأمور، كما تعنى بإنزال العقاب على الطفل بصورة مستمرة وصده كلما أراد أن يعبر عن نفسه (نبيلة الشوربجي ،٢٠١٣ : ١٢٢)

٣-أسلوب التدليل Pampering style

التدليل يكون في التراخي والتهاون في معاملة الطفل، بحيث يتم إشباع حاجات الطفل في الوقت الذى يريده هو، وبالكيفية التي يرغب فيها والمسارعة في قضاء كل ما يطلبه، مهما كان ذلك غير مقبول وأن يصبح من قوله في طاعته رهن إشارته، فلا يرفض له طلب مهما كان ويترتب على التدليل من تأخر النضج الانفعالي والاجتماعي عند الطفل (عبد الباري داود، ٢٠٠٤ : ١٥٤) .

ويتمثل التدليل أيضًا في استجابة الوالدين أو أحدهما لإشباع جميع حاجات الطفل وتحقيق رغباته بالشكل الذى يحلو له وعدم تحمله لأى مسئولية تتناسب مع مرحلة النمو التي يمر بها، وقد يتضمن هذا الاتجاه تشجيع الطفل على القيام بألوان من السلوك تعتبر عادة من غير المرغوب فيها اجتماعيًا كاستخدامه لألفاظ بذيئة في حديثه، وكذلك دفاع الوالدين عن هذه الأنماط السلوكية غير المرغوب فيها ضد أي توجيهه أو نقد يصدر إلى الطفل من الآخرين، ويرجع هذا الاتجاه إلى وجود ولد بين عدد من البنات، أو يكون طفلًا وحيدًا أو الأصغر بين أخواته لوالدين مسنين(ابراهيم بدر، ٢٠١٢ : ٣٠٤).

٤-أسلوب المغالاة في المستويات الخلقية Congenital levels are overrated

حيث الإعجاب والمدح المبالغ فيه والتضخيم في صورة الطفل عن ذاته قد يؤدى إلى إصابة الطفل بالإحباط والفشل وكذلك قد يبالغ الوالدين في المستويات الخلقية ومستويات النجاح التي يطالبونها من الطفل والتي قد تفوق قدراته ومراحل عمره مما يصيبه بالفشل والإحباط لعدم قدرته على الالتزام بهذه المستويات (سهير كامل، شحاته محمد ،٢٠٠٧ : ١٦) .

تشير الباحثة إلى أن بعض الآباء يهتم اهتماما مبالغًا فيه بالمستويات الخلقية المطلوبة من أبنائهم، فلا يسمحون لهم بمساحة من الخطأ على الرغم من أنه لا يوجد إنسان بلا أخطاء، وقد يحاسب الآباء الأبناء على كل كبيرة وصغيرة، وقد يعاقبونهم بعقاب أكبر من حجم الخطأ الذى يرتكبونه، فلا يتناسب العقاب مع طبيعة السلوك الخاطئ الذى ارتكبه الطفل، وقد يكون الدافع وراء هذا الأسلوب هو رغبة الآباء في أن يكون سلوك أبنائهم في أفضل صورة، أو قد يرجع ذلك إلى شخصية الوالدين الصارمة ويترتب على هذا الأسلوب إصابة الطفل بأنواع قاسية من الصراع النفسي، والشعور بالإثم والجمود وإتهام الذات.

٥- أسلوب التفرقة بين الأبناء Differention style

ويقصد بهذا الأسلوب التمييز التفضيلي بين الأبناء وعدم المساواة بينهم، أيا كان سبب ذلك، فقد يكون التفضيل على أساس النوع، أو السن أو المرض أو لسلوكيات معينة يقوم بها أو يعزف عنها الطفل، أو أي سبب آخر، وتتمثل التفرقة بين الأطفال في تعمد عدم المساواة بين الأبناء والتفضيل بينهم بسبب النوع أو ترتيب المولود أو السن كتفضيل الذكر على الأنثى أو تمييز الولد الأكبر عن أخواته في المأكل والملبس والمشرب والمصروف وغيرها فينصب الاهتمام والحماية والرعاية على هذا الطفل أكثر من باقي أخواته (مايسة النيال،٢٠٠٢: ٥٨).

وتشير نبيلة الشوربجي (٢٠١٣ : ١٢٤) التفرقة بين الأبناء في المعاملة هي عدم التزام العدالة والمساواة بينهم بسبب نوع الجنس أو اللون أو الاستعدادات العقلية، أو الترتيب الميلادي أو مشابهة الابن أو الابنة أحد الوالدين .

٦-أسلوب الإساءة للطفل Child abuse style

وجود ضرر على الطفل من القائم على رعايته، سواء العنف كان مستمر أو لفترة مؤقتة وتشمل الإساءة الجسمية، الإساءة النفسية، الإساءة الجنسية (على عبد الرحمن ،٢٠٠٦ : ٢٣) .

إساءة معاملة الطفل وإهماله هي أي سلوك من جانب الوالدين أو القائم على رعايته، والذى ينجم عنه أذى بدنى ونفسى وانفصال حقيقي وربما ينتج عنه وفاة الطفل، والإساءة أربعة أنماط : الإساءة البدنية، إهمال الطفل البدني والنفسي والتربوي، الإساءة الانفعالية، الإساءة الجنسية(كلير فهيم،٢٠٠٧ : ٢٥)

الإساءة الجسمية: " وهى إيقاع أثر مؤلم على الجسد، تحس به الوصلات العصبية عن طريق الشعيرات الدموية المنتشرة في أجزاء الجسم، وتنقله إلى الذهن، ويرتبط به ألم نفسى إلى جانب الألم الحسى المباشر، ولذلك يتضاعف أثره، ويقوى تأثيره .

وإصابة الطفل إصابة شديدة غير عرضية متعمدة قد تنتج عن أي اعتداء من أي نوع يتعرض له الطفل، مثل الضرب بالسياط، وحشو شيء في فمه لخنق صوت الطفل، ولكم الوجه وضربه، كذلك

الدفع بالعنف والرجرجة الشديدة، والركل بالرجل، والرمي على الأرض، كذلك القرص، والعض، والخنق، وشد الشعر، والحرق بواسطة السجائر، والماء المغلي أو أشياء أخرى ساخنة .

الإساءة النفسية " العاطفية " هي كل ما يحدث ضررًا على الوظائف السلوكية والوجدانية والذهنية والجسدية للمؤذي مثل: رفض الفرد وعدم قبوله، إهانة، تخويف، تهديد، عزلة، استغلال، برود عاطفي، صراخ، سلوكيات غير واضحة وهى تشمل رفض الطفل وعدم تقبيله أو احتضانه، نقص مكافاة الطفل أو حتى التعليقات الإيجابية على ما يصدر منه من سلوك جيد، تهديد الطفل واخافته، ومقارنته السلبية مع الآخرين، والتقليل من شأنه أمامهم، وشتم الطفل ووصفه بأنه سيئ، وأنه دائمًا يخطئ وتسميته ووصفه بأسماء مشينة، ولوم الطفل باستمرار ووضعه ككبش فداء في أي مشكلة قد تحدث، والتفرقة في المعاملة بين الطفل وإخوته، وحرمان الطفل من الدفاع عن نفسه (خالد الحلبيي، ٢٠٠٩ : ٥٣) .

٧-أسلوب العقاب Punishment method

يقول ابن سينا " إنه من الضروري البدء بتهذيب الطفل وتعويده الخصال من النظام قبل أن ترسخ فيه العادات المذمومة التي يصعب إزالتها، إذا ما تمكنت في نفس الطفل، أما إذا اقتضت الضرورة الالتجاء إلى العقاب، فإنه ينبغي مراعاة منتهى الحذر، فلا يؤخذ الوليد أولًا بالعنف، وإنما بالتلطف، ثم تمزج الرهبة، أو ما يستدعيه التأنيب، وتارة يكون المديح والتشجيع أجدى من التأنيب، وذلك وفق كل حالة (عبد الناصر كدعان، ٢٠٠٥ : ٣١) .

ويقصد بالعقاب إدراك الطفل بأن أبويه يشعران بالاستياء وخيبة الأمل منه، ويجعلان يشعر بالذنب والخجل، ويحرمانه من لقاء أصدقائه واستخدام ممتلكاته الخاصة، وينكدان عليه ويصفعانه على الوجه، ويتواعدانه بالضرب القاسي (رشاد عبد العزيز، ٢٠٠٨ : ٣٤٧- ٣٤٨).

٨-أسلوب الإهمال Negligence style

يقصد به ترك الطفل دون أي رعاية أو تشجيع على السلوك المرغوب فيه أو الاستجابة له، وكذلك التغاضي عن تصرفاته غير المرغوبة وعدم محاسبته، أو تنبيهه على السلوك الخاطئ بالإضافة إلى تركه دون أي توجيه أو مساعدة إلى ما يجب أن يفعله أو يقوم به أو ما ينبغي عليه أن يتجنبه إلى

جانب عدم الاهتمام بمشكلاته وحديثه ويتخذ أسلوب الإهمال من قبل الوالدين صورًا وأشكالًا متعددة من أمثلتها:

١- التغاضي عن تصرفات الأطفال السيئة .
٢- عدم المبالاة بنظافة الأطفال وإشباع حاجاتهم الفسيولوجية والنفسية .
٣- عدم الاكتراث والاهتمام بحضور الأطفال وغيابهم عن المنزل، وكذلك ببكائهم .
٤- ترك الأطفال وحيدين فترة طويلة في المنزل .
٥- عدم مساعدة الأطفال في أداء واجباتهم وارتداء ملابسهم .
٦- عدم إثابة السلوك المرغوب فيه .
٧- إهمال الإجابة عن أسئلة الأطفال .

والواقع أن انفصال الطفل عن والديه وحرمانه من رعايتهما، يعد السبب الرئيس لشعوره بالإهمال، فبعد الطفل عن والديه ولو كان لفترة قصيرة كافية لأن تشعره بأنه مهمل وبالتالي ينتابه الشعور بالقلق (نجاح رمضان،٢٠٠٦: ١١٨) .

وقد يرجع الإهمال إلى عمل كل من الأب والأم وحين عودتهم إلى المنزل يشعرون بالإجهاد والتعب وبالتالي يقل اهتمامهم بالطفل أو ينجم الإهمال عن كثرة عدد الأبناء في الأسرة فيجد الآباء صعوبة في تحقيق احتياجات أطفالهم مما ينجم عنه شعور الطفل بأنه مهمل (مايسة النيال ،٢٠٠٢: ٥٧) .

وقد ينجم الإهمال بسبب الخلافات بين الوالدين وهذا ما ينعكس على رعاية الأطفال والاهتمام بهم، أو يرجع الإهمال إلى الظروف الاقتصادية أو غير المناسبة لتنشئة سوية وسليمة (أميرة الديب،٢٠٠٣ : ١٧٧) .

تستخلص الباحثة أيًا كانت أسباب إهمال الوالدين لطفلهما فإنه قد يترتب عليه نتائج خطيرة تؤثر في صحة الطفل النفسية وتوافقه مع جو الأسرة والمدرسة، إذ أن الإهمال يعوق النمو الاجتماعي للطفل فينشأ منطويًا أنانيًا غير متعاون وغير متكيف يشعر دائمًا بالنقص وعدم الاطمئنان، يضاف إلى ذلك إحساسه بالنقص وعدم الثقة بنفسه، وعليه فإن المعاملة الوالدية القائمة على الإهمال غالبًا ما تسبب للأطفال انحرافات حادة في السلوك إلى جانب إعاقة نموهم الاجتماعي والعقلي وتترك أثارًا سلبية على

الطفل تتمثل في ضعف انتمائهم للأسرة وتكوين فكرة سيئة عن الحياة الأسرية إلى جانب الكسل واللامبالاة والرغبة في الانتقام وزيادة الحساسية والإفراط في الشعور بالذنب والقلق .

٩-أسلوب الحماية الزائدة Over- Protection Style

يقصد به القيام نيابة عن الطفل بالواجبات والمسئوليات التي يمكن أن يقوم بها والتي يجب تدريبه عليها إذا كان له شخصية استقلالية، ومن أساليب الحماية الزائدة الخوف الزائد وإخضاع الطفل لكثيرًا من القيود وعدم إعطائه الفرصة للتصرف في كثير من الأمور؛ كمصروفه واختيار ملابسه نيابة عنه واختيار أصدقائه (سهير كامل، شحاته محمد ، ٢٠٠٧: ١٠) .

ويشير فرج عبد القادر (٢٠٠٩ : ٤٩٦) إلى أن الحماية الزائدة نمط سلوكي من أنماط التربية الأسرية يكون من جانب بعض الأمهات خاصة يتمثل في تقديم صور من الرعاية غير الضرورية لأطفالهن، وذلك في شكل حماية زائدة، أو تدليل مبالغ فيه، بما يؤدي عليه تعطيل لنمو شخصية الطفل، وتعويق نمو الأنا المستقلة، وتأخير بزوغ الثقة في النفس.

وتعرف نبيلة الشوربجي (٢٠١٣ : ١٢٠) الحماية الزائدة هي المغالاة في المحافظة على الطفل والخوف عليه لدرجة مفرطة ليس في أوقات المرض فحسب بل في أوقات التغذية والنظافة واللعب وممارسة المهام المكلف بها، ويتمثل في أن يقوم أحد الوالدين أو كلاهما نيابة عن الطفل بالواجبات أو المسئوليات التي يمكن القيام بها والتي يجب تدريبه عليها إذا أرادنا له شخصية استقلالية.

ويرى عبد الباري داود (٢٠٠٤ : ١٥٤) أن الحماية الزائدة عادة ما تتم مع الابن الوحيد أو البنت الوحيدة في الأسرة أو الذى جاء بعد تأخر في الأنجاب أو الطفل الأول في الأسرة، فيظهر على الوالدين القلق على سلامته، والخوف عليه من المرض، فيتم متابعة الطفل .

١٠-أسلوب التذبذب في المعاملة Hesitation Style

لابد أن تكون معاملة الطفل معاملة ثابتة، ليس على شيء من التذبذب بين رأى وآخر، فإذا أظهر الوالدين في وقت ما أنه لا يوافق على سلوك معين، فلا يجوز أن يظهر في وقت آخر أنه يوافق عليه، إلا إذا بين الوالدين أسبابًا قوية كافية، تدعم وجوب الاختلاف في الرأي، لكن الأفضل أن يكون هناك حزم وثبات مع عطف معقول .

أسلوب التذبذب ما بين تساهل مفرط أحيانًا وتشدد مفرط بدوره أحيانًا أخرى تجاه نفس التصرفات، وهو ما يرمى بالطفل في حالة من الضياع وفقدان القدرة على التوجه فيما يجب أن يكون ولا يجب أن يكون، وتنعكس هذه الحالة على الحياة عمومًا على شكل ضياع وتذبذبات وتجاذبات وتناقضات في التوجه والخيارات والسلوك (مصطفى حجازي، ٢٠٠٤ : ١٣٧) .

التذبذب يعنى التقلب في معاملة الطفل، فإذا به يثاب على العمل مرة ويعاقب عليه هو بنفسه مرة أخرى، ويعاقب على الاعتداء مرة ويثاب مرة أخرى، يجاب إلى مطالبه المشروعة حينًا ويحرم منها حينًا آخر دون سبب معقول (حسنة الساعدي،٢٠٠٩ : ٢٣٧)

التذبذب في المعاملة (عدم الاتساق في معاملة الطفل) له معنيان: (أولهما) : التذبذب بين الشدة واللين، والتقلب بين القبول والرفض، بحيث لا يكون للمعاملة الوالدية طابعًا متميزًا مستقرًا يعين الطفل على تكوين إطار أو قاعدة سلوكية تمكنه من التنبؤ بتصرفات الوالدين إزاء ما يصدره من سلوك في موقف ما، (ثانيهما): عدم توحيد الوالدين ما يتبعانه من طرق في معاملة الأبناء أو الاتفاق بشأنهما فقد يستخدم الأب التسامح في موقف ما، بينما تستخدم الأم أسلوب التشدد في الموقف ذاته (نبيلة الشوربجي، ٢٠١٣ : ١٢٣) .

١١- أسلوب إثارة الألم النفسي The method of provoking psychological pain

ويكون ذلك بإشعار الطفل بالذنب كلما أتى سلوكًا غير مرغوب فيه أو كلما عبر عن رغبة سيئة، وأيضًا تحقير الطفل والتقليل من شأنه والبحث عن أخطائه ونقد سلوكه مما يفقد الطفل ثقته بنفسه فيكون مترددًا عند القيام بأي عمل خوفًا من حرمانه من رضا الكبار وحبهم وعندما يكبر هذا الطفل فيكون شخصية انسحابية منطوية غير واثق من نفسه يوجه عدوانه لذاته وعدم الشعور بالأمان ويتوقع الأنظار دائمًا موجهة إليه فيخاف كثيرًا لا يحب ذاته ويمتدح الآخرين ويفتخر بهم وبإنجازاتهم وقدراتهم أما هو فيحطم نفسه ويزدريها (سناء سليمان، ٢٠٠٩ : ١٢٠) .

ويشير ابراهيم بدر (٢٠١٢ : ٣٠٤) إن أسلوب إثارة الألم النفسي يتمثل في تحقير الطفل والتقليل من شأنه أيًا كان المستوى الذى يصل عليه في سلوكه وأدائه، وكذلك التوبيخ والتأنيب والسخرية من

سلوك الطفل، مما يشعره بالذنب وفقدان الثقة في نفسه، وعدم إعطاء الفرصة للتعلم والاستفادة من أخطائه أو تقييم سلوكه.

أثر أسلوب اختلاف وجهات النظر في معاملة الطفل :

اختلاف بين الأب والأم في معاملة الطفل يؤدى إلى أنه قد يكره الطفل والده ويميل إلى الأم أو العكس، وقد يجد هذا الطفل صعوبة في التمييز بين الصواب والخطأ وبين الحرام والحلال، وقد يؤدى ارتباطه بأمه إلى تقمص صفات أنثوية فتبدو عليه علامات التخنث (سناء سليمان، ٢٠٠٩: ١١٩).

العوامل المؤثرة في أساليب المعاملة الوالدية:

١-**المستوى الاقتصادي للأسرة** : من الأمور التي تعوق الأسرة التي تعهد أطفالها فقرها الذي لا يمكنها مع توفير الغذاء الصحي الكافي للطفل مما يؤثر على صحته الجسمية وسلامته النفسية، إذا يعرضهم للمرض بصفه دائمة أو مؤقتة أو متقطعة، ولذا يلجأ الآباء والأمهات المنتمون لهذا المستوى إلى العقاب البدني في التنشئة لأطفالهم، كما أنهم ينشئون أولادهم على الطاعة التي يبالغ الأب في فرضها، ومن ثم فإن المرأة تكون أكثر سيطرة من الرجل في هذه الطبقات الدنيا بينما الآباء والأمهات الذين ينتمون إلى المستويات الاقتصادية الاجتماعية المتوسطة غالبًا ما يستخدمون أسلوب الحوار والمناقشة مع الأبناء لمعرفة دوافع سلوكهم الخاطئ ونادرًا ما يلجأن لأسلوب العقاب البدني في عملية التنشئة، وفترة الطفولة عند الطبقة المتوسطة تمتد لفترة أطول مما عليه الحال في أسر الطبقة الدنيا ويتحمل الأطفال في أسر الطبقة الدنيا مستويات خطيرة في سن نسبيًا، وبالنسبة للآباء الذين ينتمون إلى المستوى الاجتماعي والاقتصادي المرتفع فقد يقابلون أبنائهم ويبادلونهم الدفء (محمد النوبي، ٢٠١٠: ٢٩) .

٢-**العقيدة والمعتقد والدين:** التكوين الأيدلوجية للإنسان، أو ما يسمى بالتكوين الفكري لديه، يأتي من عمق عقائدي أو ديني، فاعتناق الفرد معتقد معين، أو دين معين يطبعه بطابع خاص بأفكار هذا المعتقد أو الدين، لهذا لابد من أن تكون تنشئه مناسبة بخلفيته الدينية أو العقائدية فتنشئة الفرد المسلم تختلف عن الفرد المسيحي وتنشئة الفرد اليهودي تختلف عن تنشئة الفرد الهندوسي وهكذا، وبالإضافة

إلى الاختلاف في المعتقد الديني هناك اختلاف بين الأفراد في المعتقدات السياسية، فالإنسان الماركسي تختلف تنشئته عن الإنسان الرأسمالي(إبراهيم ناصر ،٢٠٠٤: ٢٥) .

٣-**العلاقة الأسرية:** تؤثر العلاقات الأسرية في عملية التنشئة الاجتماعية حيث إن السعادة الزوجية تؤدي إلي تماسك الأسرة مما يخلق جوًا يساعد على نمو الطفل بطريقة سليمة وطريقة متكاملة.

وقد قام " بيرنارد Bernard " بإجراء دراسة على عينة صغيرة من الأطفال، بلغت (٢٣) طفلا من أطفال دور الحضانة، وقام الباحث بجمع بيانات خاصة بتوافق الوالدين ومدى استقرارهم الأسري وقام بالكشف عن توافق أبنائهم النفسي والاجتماعي وتوافقهم العام، وكشفت الدراسة أن عدم توافق الأطفال يرتبط برغبة أحدهما في السيطرة وعدم رغبة الآخر في الخضوع، علاوة على المنازعات المستمرة بينهما، على ذلك فالعلاقات الزوجية الوالدية المتسمة بالحب والتفاهم وانعدام أو قلة الخلافات، والأسرة المنسجمة هي بيئة صالحة لنمو طفل سوي سليم من الناحية البدنية والنفسية هو طفل قادر على مواجهة المواقف الجديدة والمتشابهة والمشاكل المدرسية، بعكس الأسرة التي يسودها الخلاف والكراهية (Bernard , 1967 , 68) .

٤- **جنس وترتيب الطفل:** تعطي المجتمعات العربية أهمية للابن الذكر عن الأنثى بشكل عام وبهذا فإن أسلوب التعامل يختلف مع الولد الذكر عنه مع البنت الأنثى نظرًا لاختلاف طبيعتهما وأدوارهما، وقد تفضل بعض الأسر طفلًا عن آخر وهذا يؤدي إلى تفضيله على أخواته وقد يؤدي هذا إلى شعورهم بالغيرة وعدم الحب تجاه هذا الابن المفضل .

ويحظى المولود الأول برعاية وحب شديد من الوالدين وعندما يأتي مولود جديد فإن الاهتمام ينتقل إلى المولود الثاني (الجديد)، وبقدوم الطفل الثالث وربما يكون الأخير لذا نجده يحظى غالبًا بعناية وتدليل بسبب كبر الوالدين (سعد عبد الرحمن، ٢٠١٦ : ١٤٩) .

٥-**حجم الأسرة** : الأسرة كبيرة الحجم لا تكفل لأبنائها الرعاية النفسية والعقلية بنفس القدر التي تكفلها الأسرة صغيرة الحجم، مما يؤثر في النمو النفسي والعقلي للأبناء، فكثرة الأبناء تعوق الآباء في تحقيق مطالب أبنائهم، بينما قلة الأبناء تجعل الآباء يتبعون أسلوب لإقناع ويستخدمون الحوار، كما يؤثر عدد الأفراد في الأسرة على التفاعل وسلوك الأعضاء فيها، فذلك أن الأسرة ذات الطفل الواحد تختلف عن

الأسرة ذات الطفلين، ويمكن النظر إلى حجم الأسرة باعتباره عاملًا محددًا لمقدار نوعية الاتصال بين أفرادها (بلقيس داغساني، ٢٠١١: ٤٣).

٦-**المستوى التعليمي** : لا شك أن المستوى التعليمي للآباء يعد أحد العوامل ذات التأثير على الدور الوظيفي للأسرة، لأن المستوى التعليم للآباء يؤدي إلى التراكم المعرفي وخبرات المكتسبة للآباء تظهر في إدراكاتهم وتفهمهم لحاجات ومطالب النمو السليم لأبنائهم وحسن رعايتهم (فاطمة الحميدي، ٢٠٠٣: ٢٠٦)، وتأثير التنشئة بالمستوى التعليمي بشكل كبير سواء كان ذلك على مستوى الفرد التعليمي، أو على مستوى الأسرة أو مستوى المجتمع بشكل عام، أو حتى بمستوى الحي الذي يقيم به الفرد ، ويعنى بالمستوى التعليمي المستوى الذي وصلت إليه العائلة، أو كبارها، وما يقرؤون، وحتى برامج الإذاعة والتلفزيون (إبراهيم ناصر، ٢٠٠٤: ٢٦) .

٧-**رتبة الطفل:** إن الأطفال الذين في الأسرة الواحدة لا يعيشون في بيئة نفسية واحدة فترتيب الأطفال في الأسرة الواحدة يجعل لكل منهم بيئة سيكولوجية مختلفة عن بيئة الطفل الآخر، وهذا التباين يأتي من أن التفاعل بين الوالدين وبخاصة الأم من أبنائها يختلف حسب موقعه بالنسبة لها فتفاعل الأم مع الطفل الأول ليس كتفاعلها مع الطفل الأوسط ، لذلك يعد ترتيب الطفل في الكيان الأسري عاملًا مؤثرًا في تكوينه النفسي وتوافقه العام (بلقيس داغستاني، ٢٠١١ : ٤٣) .

٨-**العلاقة بين أفراد الأسرة:** هي الوحدة الاجتماعية التي تهدف إلى المحافظة على النوع الإنساني فهي أول ما يقابل الإنسان، وهي تساهم بشكل أساسي في تكوين شخصية الطفل من خلال التفاعل والعلاقات بين الأفراد، لذلك فهي من أول العوامل المؤثرة في التنشئة داخل الأسرة (رشا الليثي ،٢٠١٠: ٣٨٣) .

٩-**البيئة الطبيعية** : ويقصد بها البيئة التي يقيم بها الفرد وليس له يد في إيجادها، وتعني بالبيئة الطبيعية، طبيعة المنطقة التي يعيش فيها الفرد، فالابن في المنطقة الجبلية يختلف عن تنشئة الطفل في المناطق الساحلية والزراعية، وكذلك البيئة الطبيعية تفرض مزاجًا خاصة وردود فعل واستجابات معينة على سكانها، وحتى نوع المناخ السائد يؤثر في نمط الحياة ونمط الثقافة، كما يؤثر في النمط السلوكي وبالتالي يؤثر على طبيعة أساليب التربية الوالدية للأبناء (إبراهيم ناصر ، ٢٠٠٤ : ٢٥) .

١٠-**الاتجاهات الوالدية** : الاتجاهات الوالدية هي التكوينات النفسية لدى الوالدين والأبناء نتيجة لخبرات التفاعل المختلفة بينهم، وتشير نتائج الدراسات المختلفة إلى أهمية الاتجاهات الوالدية في تكوين شخصية الطفل ، فتؤثر الاتجاهات الوالدية في سلوك الطفل حيث تطبع الطفل وتعوده على القيام بسلوك معين، فإذا أتسمت الاتجاهات الوالدية بالتشجيع والتسامح والمساواة والعطف وتنمية روح الاستقلال والاعتماد على النفس، فإن ذلك يؤدي إلى تعلم الطفل السلوك السليم والجاد الذي يساعد على تنمية شخصيته، أما أسلوب الحرمان والعقاب الصارم والاتكالية قد يؤدي إلى عدم اهتمام الطفل بالسلوك السوي قدر اهتمامه بالانتقام من المجتمع والمحيطين به ومحاولة الاستمتاع بمضايقة الآخرين (بلقيس داغستاني، ٢٠١١: ٤٥)، وهذا ما ذهب إليه (نادر قاسم، ٢٠٠٨ : ١٢٥) بأنها هي التي تدفع الوالدين إلى أتباع أساليب معينة دون غيرها في تعاملهم مع الأبناء وفق التنظيمات النفسية التي كونها من خلال خبراتهما السابقة.

١١-**الوضع السياسي** : إن الوضع السياسي في أي منطقة يؤثر بطريقة كبيرة ومباشرة على تنشئة الأطفال فيها، فالمجتمعات الديموقراطية تطبع أبنائها بطابع ديموقراطي وتربيهم على الحرية الرأي والفكر والإنتاج، وتساوي فيما بينهم في الحقوق والواجبات، في حين أن المجتمعات التي تسير على النهج الدكتاتوري تنشئ أفرادها على الخضوع والطاعة والقهر .

ويشير" Fleur,et al "(2011, 341) أن العوامل المؤثرة في أداء الأسرة في معاملة الطفل هي:

١- الأمراض المزمنة التي يعاني منها الوالدين سواء كانت هذه الأمراض نفسية كالاكتئاب أو الأمراض الجسمية .
٢- عدد الأطفال في الأسرة .
٣- انخفاض دخل الأسرة .
٤- صحة الطفل النفسية والجسمية .

وهذا ما أكدته دراسة " Jerald,et al " (280 - 279 ,2011) أن المستوى الاقتصادي المنخفض ومستوى التعليم المنخفض لدى الوالدين يؤثر بشكل كبير في أسلوب المعاملة والتنشئة، وقد يؤثر بالجانب السلبي .

ويري كل من " Rebecca & Amy "(2011, 275) أن الإجهاد الذي يتعرض له الوالدان وضغوط الحياة ، وكذلك انشغال الوالدين في العمل لها تأثير كبير على أساليب المعاملة الوالدية والعلاقة بين الوالدين والأبناء.

النظريات المفسرة لمفهوم المعاملة الوالدية :

ظهرت محاولات عديدة ممثلة في نظريات وآراء تحاول تفسير العملية المتضمنة في عمليات التنشئة الاجتماعية وأساليب المعاملة الوالدية، وقد ركزت بعض النظريات على الطفل بصفة خاصة وأهتم البعض بالعوامل الاجتماعية والثقافية، في حين أن البعض الأخر أكد على أهمية العوامل التحليلية، وفيما يلي مناقشة لهذه النظريات:

١-نظرية التحليل النفسي Psychodynamic theory

تتألف الشخصية عند فرويد " freud " من ثلاثة أجهزة رئيسة حين تعمل متعاونة تيسر لصاحبها سبل التفاعل مع البيئة بحيث يتم إشباع حاجاته الأساسية ورغباته، أما إذا تنافرت وتشاحنت هذه الأجهزة ساء توافق الفرد وقل رضاه عن نفسه وعن العالم ونقصت كفايته، إن عملية التنشئة من وجهة نظرية التحليل النفسي تتضمن اكتساب الطفل وتقبله لمعايير والدية وتكوين الأنا الأعلى لديه، ويعتقد فرويد " freud " أن ذلك يتم عن طريق أساليب عقلية وانفعالية واجتماعية أبرزها التعزيز القائم على الثواب والعقاب، وتؤكد هذه النظرية على أثر العلاقة بين الوالدين والطفل في نموه النفسي الاجتماعي (محمد الشناوي، ٢٠٠٠ : ٣٥) .

ويشير " يونغ Jung " إلى أن التعليم الأول للطفل يتحقق بواسطة الوالدين اللذين قد تكون لحياتهما وشخصيتهما أكبر الأثر على الطفل ، فكل المشكلات الوالدية تنعكس بدون قصد منهم على نفسية هذا الطفل، ويرى " فروم Fromm " أن النمو الإيجابي لقدرات الطفل الذاتية الخاصة يسهل وجود النمط الوالدي الذى يتسم بالدفء والفاعلية وعد التهديد واللذين يعلمون أطفالهم عن طريق القدوة لا الإجبار، ولكن إذا فقد الطفل الإحساس بالاعتماد على الذات نتيجة سلوك والدى مرضى من خلال الوالدين القاسيين واللذان يستخدمان الطفل لتحقيق طموحاتهم المحبطة للنجاح في الجوانب المهنية والاجتماعية أو للتمتع بالإحساس بالقوة الشخصية مثل هؤلاء الآباء من الأفضل لهم كبت ميولهم الحقيقية وتركيز اهتماماتهم للطفل بالتوجيه والتشجيع ، بينما يشير " أريكسون Erikson " أن نمو الأنا

في تفاعل مستمر بين جسم الطفل ومجتمعه، إذ أن كل أنماط تربية الطفل يؤدي إلى بعض الاحساس بالشك والخجل والسلوك المعين والذى يترجم إلى إيجابي أو سلبى هو فقط يتغير من ثقافة لأخرى، ولهذا السلوك أثر كبير في مستقبل حياة الطفل(محمد النوبي محمد ، ٢٠١٠ : ٢٥- ٢٦) .

٢-النظرية السلوكية Behavioral theory

يرى أصحاب هذه النظرية أن عملية التنشئة عبارة عن عملية قبولية أو تشكيل للطفل الذى يأتي إلى الدنيا بطبيعة فطرية واجتماعية غير مشكلة، لكنها قابلة للتشكيل على النحو المطلق العيسوي، وأنها تبحث في تعزيز الممارسة التي يقوم بها الوالدان أثناء عملية التنشئة، وهي تفسر العلاقة بين المثير والاستجابة، ويمكن أن يكون المثير فعل أو عامل يحدث أو يسبب تغير في نشاط الفرد، والاستجابة هي ردت فعل من قبل الفرد على المثير، ويضمن تغير السلوك لدى الطفل عملية ارتباطية، إذ تعتمد على التعزيز كنوع من الإثابة الوالدية للطفل عن إتيانه بالسلوك المرغوب فيه، فإن الطفل على انتباه والديه أو اهتمامهما عندما يقوم بأفعال أو تصرفات يفضلها الوالدان أو احدهم، والطفل يميل إلى تكرار السلوك الذى حصل على الإثابة ولا يكرر السلوك غير المثاب أو السلوك الغير مرغوب من الوالدين، وقد ينظر إليها بوجه عام إنها نظرية سلوكية رغم أنها في الأساس نظرية تطبق على الحيوانات قبل ما تطبق على الإنسان، ولكن تجاربها التي أجرها بافلوف على الحيوان يمكن استخدامها في تعليم المخلوقات البشرية، لأنها تطبق على بني البشر من أجل تغير سلوكهم، فاستجابات الطفل بما يصدر عن الوالدين في بداية حياته من حركات وتعلم سلوك يؤثر في عملية تنشئته (إبراهيم ناصر، ٢٠٠٤ : ٥١) .

٣-النظرية المعرفية Role theory

وقد اهتمت النظرية المعرفية لبياجيه " Piaget " بالنواحي المعرفية وافترضت أن الشخصية الإنسانية تتبع من تراكب الوظائف العقلية الانفعالية، وأيضا في التفاعل بين هاتين الوظيفتين وأن العالم الاجتماعي والفكري بدون الفرد لا يمثل أي ذاتية أو فاعلية وهو انعكاس للتنشئة الاجتماعية التي يمر بها الفرد في نموه المعرفي (محمد النوبي محمد ، ٢٠١٠ : ٢٧) .

واهتم بياجيه بعمليتين أساسيتين هما التنظيم Organization والتكيف Adaptationبتنظيم الطفل لخبراته عن العالم من حوله فإن يعطي لهذا العالم معنى، وبعملية التكيف فإنه يكيف بناءه

المعرفي ليستوعب الجديد من الخبرات، ويتم هذا التكيف من خلال عمليتين هما التمثل Assimilation والتأقلم (الاستيعابي) Accommodation ويتم عن طريق عمليتين : الأولى إدخال البيئة والمحيطين بالطفل ليتحقق التكيف، والثانية تهدف إلى تعديل سلوك الطفل وبنائه المعرفي لكي يتوافق مع بيئته (بلقيس داغستاني، ٢٠١١ : ٥٢).

٤-نظرية الدور الاجتماعي Social role theory

وتشير النظرية إلى أن يتم تعلم الطفل سلوكه من خلال مراقبة ونمذجة الوالدين لسلوك الطفل ومن خلال التقليد والمحاكاة (Martha A.Rueter , 2010, 59)

والدور الاجتماعي تتابع نمطي متعلم ، يقوم بها فرد من الأفراد في موقف تفاعلي، أي نمط السلوك المتوقع من الشخص الذي يشغل مركزاَ اجتماعياَ أثناء تفاعله مع الأشخاص الآخرين (صالح ابو جادو ، ٢٠١٠ :٥٢).

وتهتم هذه النظرية بمفهوم المكانة الاجتماعية Social Status والدور الاجتماعي Social role فالفرد يجب أن يعرف الأدوار الاجتماعية للآخرين ولنفسه حتى يعرف يسلك وماذا يتوقع من غيره، والمقصود بالمكانة الاجتماعية وضع الفرد في بناء اجتماعي يحدد اجتماعياَ ويرتبط به التزامات وواجبات تقبلها حقوق وامتيازات مع ارتباط كل مكانه بنمط من السلوك المتوقع وهو الدور الاجتماعي والذي يتضمن جانب السلوك المتوقع ومعرفته، وكذلك المشاعر والقيم التي تحددها الثقافة، وأخذ دور هو قدرة الفرد على أن يضع نفسه مكان الآخرين، وأن ينظر إلى الأمور المختلفة من هذه الزاوية أي ينظر للموقف، أي للمواقف من وجهة نظر الآخرين، كذلك هذه القدرة تنمو تتابع تطوري حيث تمر بعدها المراحل بالترتيب، كما يكتسب الطفل ادواراَ اجتماعية عن طريق التفاعل الاجتماعي مع الآباء والراشدين الذين لهم أهمية في حياة الطفل، وحتى يكتسب الطفل الأدوار الاجتماعية لابد من قدرته على الارتباط العاطفي أو رابط التعلق Attachment بين الطفل والأب والأم ذلك لأن الارتباط العاطفي له أهميته في التعلم، وذلك لا يميل الطفل لاكتساب السلوك الخاص بدور يقوم به شخص له أهميته عنده أو للارتباط به رابطًا عاطفيه، ويتم ذلك عن طريق واحد أو أكثر مما يلي :

– **التعلم المباشر** : إسنادًا لهذه النظرية يكتسب الطفل السلوك عن طريق التعلم المباشر من أشخاص يمثلون له مكانه خاصة أو أهمية كبيرة بالنسبة له، فالوالدان يعلمون الطفل بصورة مباشرة ضرورة مناسبة سلوكه أو دوره الاجتماعي لمكانه اجتماعية يحتلها الطفل.

– **الموقف** : قد يتعرض الطفل لمواقف معينة يسلك فيها سلوكًا استحسان الوالدين ويلقى المساندة من الآخرين، أو يسلك سلوكًا منافيًا فيلقى معارضة الآخرين ويطلب بتعديل السلوك.

– **النمذجة** : يتخذ الطفل من المحيطين به نموذجًا يحتذي بها وقدوة بالإضافة إلى فهمة لأدوارهم وكيفية تفاعلهم مع بعضهم البعض، وكذلك ما تعكسه هذه النماذج من اتجاهات (بلقيس داغستاني، ٢٠١١ : ٥٢) .

٥–نظرية الذات Self Theory

تشيد هذه النظرية بأهمية ما يمارسه الآباء من أساليب واتجاهات في تنشئة الطفل، وأثرها على تكوين ذاته، إما بصورة موجبة أو سالبة حيث إن الذات تتكون من خلال التفاعل المستمر بين الطفل وبيئته، وأهم ما في البيئة هم الوالدان، وما يتبع ذلك من تقويمه وتكوينه لمفهوم الذات.

ومن أبرز المنظرين في هذا المجال " كارل روجرز " الذي أقام نظريته في الذات علي أساس فكرة المجال عند الجشطالت في تفسير السلوك، والتي تعني أن لكل فرد مجالاً ظاهرياً يتضمن تعريفة للأحداث والظواهر كما تظهر له ، فسلوك الفرد يظهر تبعاً لظروف مجاله ، كما يتم التنبؤ عن طريق معرفة هذا المجال، وبالتالي فإن ما يحدد السلوك هنا هو المجال الذي يدركه الفرد – أي البيئة النفسية للفرد – وليس المجال كما هو في الواقع (عبده سعيد، ٢٠٠٩ : ٨٣) .

وقد أوضح روجرز أن الذات محصلة لخبرات الفرد، وذلك من وجهة نظره، ومن وجهه نظر الأسرة، فالتقويم الموجب ضروري للطفل لأنه في حاجة إليه حتى ولو وجدت بعض الجوانب غير المقبولة في سلوكه، لأن ذلك يدفع الطفل إلى تحقيق ذاته (مايسة النيال، ٢٠٠٢ : ١٠٢) .

تعقيب على محور أساليب المعاملة الوالدية :

من خلال عرض ما سبق من التعريفات السابقة التي تناولت أساليب المعاملة الوالدية يمكن استخلاص الآتي: إن أساليب المعاملة الوالدية تؤثر في تكوين شخصية الابن سواء كان هذا التكوين بالجانب الإيجابي أو الجانب السلبى كما وضح في تعريف "عيسي رزق "، وتهدف أساليب المعاملة الوالدية إلى تطبيع الأبناء وتنشئتهم اجتماعيا وتحويلهم إلى كائنات اجتماعيا كما يوضح تعريف " هدى قناوي"، وأن أساليب المعاملة الوالدية عملية مستمرة في مختلف مواقف الحياة اليومية ولا تقتصر على وقت معين أو سن معين كما موضح في تعريف" نجاح محرز"، ويتضح أيضًا أن تأثير أساليب المعاملة الوالدية في السنوات الأولى يكون له الأثر الأكبر في مراحل النمو الأخرى.

و يتضح من خلال عرض وتحليل ومناقشة لبعض الأساليب الوالدية في المعاملة وأثرها في حياة الطفل وتوافقه الشخصي والاجتماعي ومكانة الدور الذى يقوم به الآباء والأمهات وأهميته في التأثير في سلوك الطفل ونمو شخصيته وتكوينها من الجوانب كافة، فأي شكل من أشكال المعاملة الوالدية القائمة على التسلط والنبذ والإهمال والتفرقة تعد من قبيل سوء المعاملة أو أساليب المعاملة الخاطئة في التنشئة، والتي تعد في حال استمرارها مع الطفل الصغير تجعله في حالة من عدم القدرة على تحقيق التوافق الشخصي والاجتماعي مع مختلف المواقف الجديدة داخل المنزل وخارجه، إذ تفقد الطفل الثقة بنفسه وبالآخرين وتشعره بالنقص وعدم الاطمئنان وتولد في نفسه العدوانية وعدم الاتزان والاستقرار، وتجعله غير قادر على تحمل المسئولية والتعامل الاجتماعي السليم وتكوين علاقات ناجحة مع غيره من الأطفال، كما أن لهذه الأساليب تأثيرها العميق في الطفل ليس فقط في مرحلة الطفولة بل يمتد تأثيرها إلى مرافقته ورشده وقد تدفع به نحو انحراف عن الشخصية.

أما أساليب المعاملة الوالدية القائمة على الديموقراطية والتقبل والحب تعد من أساليب المعاملة السوية في التنشئة، والتي يترتب على ممارستها نتائج إيجابية في تكوين شخصية متزنة متمتعة بخصائص الصحة النفسية، وقادرة على تحقيق توافقها الشخصي والاجتماعي مع مختلف المواقف داخل الأسرة وخارجها، وعليه كلما كانت الخبرات التي يحصل عليها الطفل من والديه سارة ومشجعة وإيجابية أسهمت في نمو شخصيته في طريقها السوى وتوافقه الشخصي والاجتماعي مستقبلًا.

لقد أثبتت الدراسات والبحوث أن نوع العلاقة بين الوالدين وطريقة معاملة الوالدين لطفلهما عامل مهم له تأثيره في تشكيل شخصية الطفل، والدليل على ذلك وجود فرق بين شخصية فرد نشأ في ظل التدليل والعطف الزائد والحنان المفرط، وشخصية فرد آخر نشأ في جو الصرامة الشديدة والنظام الدقيق الذى يميل إلى القسوة.

تعقيب على النظريات المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية :

فيما يتعلق بنظرية التحليل النفسي يمكن استخلاص ما يلي :

- يتركب جهاز الشخصية من ثلاثة مستويات الهو Id، الأنا Ego، والأنا الأعلى Super Ego.
- إن الأنا يحاول أن يعطي الشخصية هويتها وذلك من خلال توحدها مع الوالدين من خلال أساليب المعاملة .
- أن المرحلة والآثار المتعلقة في مرحلة الطفولة والأسلوب المتبع من قبل الوالدين في المعاملة لهم الاثر في تكوين الشخصية المستقبلية .

فيما يتعلق بنظرية السلوكية يمكن استخلاص ما يلي :

- إن شخصية الأبناء قابلة للتشكيل المطلق من خلال المعاملة الوالدية .
- إن عملية المعاملة الوالدية عباره عن علاقة بين مثير واستجابة .
- إن السلوك من الممكن أن يتغير أو يثبت من خلال المعاملة والتعزيز المستخدم من قبلهم .

فيما يتعلق بالنظرية المعرفية يمكن استخلاص ما يلي :

- ركزت على الأفكار والمعتقدات في بداية حياة الطفل وتكوينها من خلال عملية أساليب المعاملة الوالدية في هذه المرحلة .
- محاولة إدراك الفرد نفسه ومحاولة تغير صورة الأنا .
- إن عملية تحديد الشخصية يكون من خلال عمليتين التعليم والتكيف.
- ومحاولة الأبناء وفق هذه النظرية وما يستخدم معهم من أسلوب معاملة والدية أن يعطوا للعالم معنى.

فيما يتعلق بنظرية الدور الاجتماعي يمكن استخلاص ما يلي :

- إن لكل فرد دورًا اجتماعيا خاصًا به .
- إن الفرد يستطيع أن يضبط ذاته من خلال الدور الذي يعطى له .
- إن الأبناء يتعلمون بعض الأفعال من خلال النمذجة.
- إن الفرد يكتسب ويتعلم في جميع مراحل حياته المختلفة، وهى ليست قاصرة على مرحلة معينة.

ترى الباحثة أن لكل نظرية وجهة نظر تختلف عن الأخرى في أساليب التنشئة الأسرية والمعاملة الوالدية، وليس هناك نظرية واحدة شاملة ومتكاملة، فكل النظريات السابقة التي ذكرت مكملة لبعضها البعض في دراستها للتنشئة الاجتماعية وأساليب المعاملة الوالدية داخل الأسرة حيث تجمع بين الخصائص النفسية والاجتماعية للأفراد في آن واحد، ومن هنا تبقى المسئولية للآباء في الأساليب التي يتخذونها في تربية أبنائهم سواء كانت سوية أو غير سوية .

المحور الثاني : الكفاءة التواصلية Communicative Efficiency

لا ينمو مجتمع بدون تقدم ولا تتقدم المجتمعات إلا بأفرادها وما اكتسبوه من كفاءات تمكنهم من مواصلة هذا التقدم في إطار الجماعة التي يعيشون فيها، وتؤكد الدراسات التربوية والنفسية في الآونة الأخيرة على أهمية مفهوم الكفاءة التواصلية وكيفية تنميتها، وعلى استغلال طاقات الطفل وتوظيفها لتحقيق الكفاءة الشخصية والمهنية والاجتماعية.

ظهر مصطلح الكفاية كثيرا في الدراسات والبحوث التربوية بالمنطقة العربية في العقدين الثامن والتاسع من القرن العشرين، وتعني الكفاية باللغة الإنجليزية Efficiency بينما شاع في البحوث الأجنبية مصطلح Competency ويعني الكفاءة أو المقدرة (مجدي عزيز،٢٠٠٩ :٨٢٣).

وقد كان ظهور هذا المفهوم علي يد " البرت باندورا " ١٩٧٧ عندما نشر مقال بعنوان " كفاءة وفاعلية الذات نحو نظرية أحادية لتعديل السلوك " Self-efficacy toward a unifying theory of behavioral change "، وتتضمن هذه النظرية الفكرة القائلة بأن الأفراد يملكون معتقدات تمكنهم من أن يمارسوا الضبط القياسي أو المعياري لأفكارهم ومشاعرهم وأفعالهم، وهذا الضبط

القياسي أو المعياري يمثل الإطار المعياري للسلوكيات التي تصدر عنهم من حيث مستواها ومحتواها (محمود عبد الرحمن ، ٢٠١٦ : ٧٨) .

و يشير مفهوم الكفاءة إلى مدى إدراك الفرد لما يحققه من مهام، فالكفاءة هي تقييم الفرد لقدراته وخبراته الشخصية مقارنة بالآخرين، وتزداد هذه الكفاءة عندما يحقق فرد ما أهدافه المنشودة أو عندما يثبت تفوقه، فعلي سبيل المثال: من الممكن أن يرى شخص ما نفسه عنصرا أساسيًا ماهرًا في كرة السلة، لكنه غير ماهر في السباحة أو الرياضيات البدنية الأخرى، بالإضافة إلى ذلك، فالفرد قد يرى نفسه " نجم النجوم " أو النجم الساطع في فريقة وقد يرجع ذلك إلى تشجيع الوالدين وزملائه والمعلم فهو يرى نفسه ذا شأن كبير في عالمه (حسن شحاتة وآخرون، ٢٠١١ :٨٢٢) .

والكفاءة ترتبط دائما بالثقة بالنفس التي تكمن في مشاعر الفرد الداخلية وإيمانه بنفسه، فلو لم يتمتع الطفل بثقته في نفسه ولا يشعر بكفاءته، قد يتولد الشعور السلبى لديه، فالفرد في حاجة دائمة إلى الشعور بكفاءاته، كما أن اكتساب المهارات وتحسين مفهوم الذات يسهم بدرجة كبيرة في شعور الأطفال بالكفاءة، وملاحظة كفاءة الأطفال يمكن تأمينها بتشجيعهم، ضمانا لزيادة سيطرتهم على المحاولات التي يقومون بها، وتحقيق أعلى المستويات من الكفاءة الحقيقية، وعليه يتمكن تعزيز درجة وقوة الكفاءة من خلال تأكيد الثقة بالنفس التي تقود احترام الذات، وتعمل على تدعيم مفهوم الذات الإيجابي .

والكفاءة التواصلية من أهم المفاهيم التي طوّرها " هايمز " " Dell Hymes " الذي يرى أنه لتحقيق كفاءة أتصال، لا يجب فقط لمعرفة اللغة أو النسق اللغوي ، بل لابد من معرفة كيفية استعمال هذه اللغة في السياق الاجتماعي، وتعني الكفاءة التواصلية عنده معرفة الفرد وتمكنه من القواعد اللغوية و القواعد الاجتماعية و الثقافية التي تجعل الفرد قادرًا على استعمال اللغة وتوظيفها في مواقف تواصلية حقيقية، أي أن الكفاءة التواصلية ترتكز على جملة من القواعد اللغوية والنفسية والاجتماعية و الثقافية(ميلود حبيبي، ١٩٩٣ : ٦٤) .

شكل موضوع الكفاءة التواصلية ما زال أرضية خصبة للعديد من المفكرين العرب والأجانب، وكان لاختلاف تخصصاتهم المعرفية أثر واضح في اختلاف تصورهم وتعاريفهم لمفهوم الكفاءة التواصلية، لقي هذا المفهوم إشكالًا دلاليًا بين الباحثين، منهم من أطلق عليه اسم المهارة اللغوية، أو معرفة اللغة،

والبراعة اللغوية، أو الصنعة اللغوية ... وغيرها، وبظهور مفهوم الكفاءة التواصلية مع " ديل هايمز " Dell Hymes " الذى ذكره في دراسة " " On communicative competence والتي نشرها في كتاب علم اللغة الاجتماعي، وظهرت مفاهيم أخرى مثل مفهوم القدرة التفاعلية، والقدرة الحوارية، والقدرة اللغوية، القدرة الإدراكية، والقدرة المنطقية .... غيرها .

وتجدر الإشارة إلى أن مفهوم الكفاءة التواصلية، مفهوم مركب من كلمتين هما : الكفاءة والتواصل، لذا يستحسن الوقوف عندهما قبل الوقوف عند مفهوم الكفاءة التواصلية باعتباره مفهوم علميا له استعمالاته ومجالات تطبيقاته.

١- مفهوم الكفاءة: Competency

ذكر الباحثين أنه يوجد أكثر من مائة تعريف لمفهوم الكفاءة وهذا حسب السياق الذي يستعمل فيه (محمد صالح حثروبي، ٢٠٠٢: ٤٣)، واختلف الباحثون حول تحديد مفهوم الكفاءة ويرجع ذلك إلى أن كل باحث ينظر إلى الكفاءة من زاوية مختلفة وفق ما يناسب دراسته وهدفها (مجدي عزيز، ٢٠٠٩ : ٨٢٤) .

" الكفاءة " في معجم المصطلحات التربوية والنفسية هي competency efficiency وتعنى الاداء الدقيق السريع وبأقل جهد مع استخدام الامكانات المتوفرة بدرجة كبيرة من الاتقان، وفى مواقعها المناسبة، وأنماط الكفاءة هي(كفاءة اتصالية، كفاءة أدائية، كفاءة إنتاجية، كفاءة معرفية، كفاءة شخصية، كفاءة أكاديمية) (حسن شحاتة وآخرون، ٢٠١١ : ٨٢١) .

وكلمة الكفاءة Competency تم اشتقاقها من الكلمة اللاتينية Competens من الفعل Capacite التي تعني قدرة الفرد على إنجاز بعض المهام والوظائف والقيام ببعض الأعمال (محمود عبد الرحمن، ٢٠١٦ : ٧٦).

الكفاءة في المجال التربوي تعرف بأنها الاستخدام الناجح لمجموعة مندمجة من القدرات والخبرات والمهارات لمواجهة وضعية جديدة (رشدي أحمد، ٢٠٠٤: ٣٠) .

يرى الغالي أحرشاو (٢٠٠٥: ١٣٩) بأن هناك شبه اجتماع تام على أن الكفاءة عبارة عن مجموعة من القدرات والمهارات التي تشكل البنية الأساسية للسيرورات المعرفية، فهي تمثل مستوى الوعي

ودرجة المهارة التي يستطيع بها الفرد استخدام مختلف أنواع المعارف وأشكالها وخاصة المعارف اللغوية والرياضية والتواصلية .

تعرف الكفاءة في التصور التربوي عند صياح أنطوان " بالإمكانية الشخصية على التأقلم الناجح بطريقة جديدة مع أوضاع غير منتظرة، وتقوم على استثمار مجموعة من المعارف والمكتسبات والمهارات والقدرات والمواقف في وضعيات معينة وهي قابلة للقياس بالاستناد إلى مبينات أداء خاصة (صياح انطوان، ٢٠٠٨: ٣٣) .

وتعرف الكفاءة هي قدرة الشخص على استعمال المهارات والمعارف الشخصية ضمن وضعيات (إشكاليات) جديدة داخل أطار معين (صافية ناصري، ٢٠١٤ : ٩).

وتعرف الكفاءة هي القدرة على التعلم والتوافق وحل المشكلات ، وكذلك القدرة على التحويل، أي تكييف التصرف مع وضعية جديدة، والتعامل مع الصعوبات التي قد تواجهها، والكفاءة هي القدرة على استخدام المعارف والمهارات في وضعيات جديدة كحل إشكالية أو تحقيق غاية مع القدرة على الابتكار والأبداع (لونيس عدودة، ٢٠١٦: ٣٠) .

ويرى " باندورا " Bandura (1986) أن مفهوم الكفاءة يشير إلى إدراك الفرد لمستوى وفاعلية وإمكانياته وقدراته الذاتية ، وما ينطوي عليه من مقومات عقلية ومعرفية وانفعالية ودفاعية حسية وفسيولوجية عصبية لمعالجة المواقف والمهام أو المشكلات أو الأهداف الأكاديمية والتأثير في الأحداث لتحقيق إنجاز ما في ظل المحددات البيئية القائمة (محمود عبد الرحمن، ٢٠١٦ : ٧٧).

ويشير Wendy & Richard (1989,144) إلى أن الكفاءة تتضمن مظهرا داخليا يعزى إلى حساسية الكفاءة التي تظهر من خلال التصرف بفاعلية واستقلالية تتم عن الفهم وعن كيفية ضبط التصرفات والثقة بالنفس بهدف الوصول إلى النجاح .

بينما يرى " Guy le boterf " (1994, 7) بأن الكفاءة هي معرفة حسن التصرف أي قدرة المتعلم على حسن التصرف أمام المشاكل التي تواجه في حياته اليومية .

انطلاقًا من التعاريف السالفة الذكر وغيرها، يبدو أن مفهوم الكفاءة مفهوم عام ومجرد يستطيع احتواء مجموعة كفاءات (المعرفية والتواصلية والتكنولوجية، وغيرها) وفي هذه الدراسة نركز على مفهوم الكفاءة التواصلية .

وللكفاءة ثلاثة عناصر :

يمكن الإشارة إليها من خلال الشكل الآتي :



شكل (٣) عناصر الكفاءة (تصميم الباحثة)

١- **الاستعدادات** : وهي الطاقة الكامنة للفرد في مجال معين أو أكثر من مجال، وعن طريق الاستعدادات يصل إلى مستوى معين من الكفاءة، والاستعدادات طاقات أو مكتسبة .

أ- الاستعدادات الفطرية : هي الاستعدادات التي تصاحب النضج الجسمي والعقلي والاجتماعي.

ب-الاستعدادات المكتسبة : هي الخبرات والقدرات التي أكتسبها الطفل من محيطة الاجتماعي والمدرسي .

٢- **القدرات:** هي كل ما يستطيع الفرد أداءه في اللحظة الراهنة من أعمال عقلية (جسمية - حسية) أو اجتماعية وقد تكون القدرات فطرية أو مكتسبة .

أ- القدرات الفطرية: هي القدرات التي ترجع إلى الوراثة وتصاحب النضج (الجسمي - الحسي) والعقلي والوجداني .

ب-القدرات المكتسبة: هي القدرات التي يكتسبها الفرد من محيطه ، وهذه الاخيرة تنمو وتتوسع أكثر فأكثر عن طريق التعليم .

٣- **المهارات:** هي هدف من أهداف التعليم يشمل كفاءات الأطفال وقدراتهم على أداء مهام معينة بكيفية دقيقة ومتناسقة وناجعة، وتعبر المهارات عن القدرة على أداء عمل أو عملية معينة، وتتكون المهارات عادة من الاستجابات العقلية والاجتماعية والحركية والجسمية (علي أوحيدة ، ٢٠٠٧ : ١٢- ١٥) .

النظريات المفسرة للكفاءة :

النظرية المعرفية :

تعرف الكفاءة من وجهه النظر المعرفية بأنها " نظام ثابت من المبادئ المولدة والتي تمكن كل واحد من إنتاج عدد لانهائي من الجمل ذات المعنى في لغته وتمكنه من التعرف اللانهائي علي الجمل ذات المعنى في لغته وتمكنه من التعرف التلقائي على الجمل على اعتبار أنها تنتمى للغة.

ويرى " تشومسكي " أن هذه القدرة غير قابلة للملاحظة الخارجية فالشخص من خلالها عاجزًا على ذكر كيف يتمكن من إنتاج وتوليد جمل مفهومة وتتعارض الكفاءة بهذا المعنى مع الإنجاز أو الأداء الذي يعني استعمال اللغة كما نلاحظها وهكذا فإن الكفاءة التي يتحدث عنها " تشومسكي " ليست سلوكًا وإنما هي مجموعة من القواعد التي تسير وتوجه السلوكيات اللغوية دون أن تكون قابلة للملاحظة ولا يمكن للفرد العي بها .

ويشير " محمد الدريج " إلى أن " تشومسكي " أعطى للكفاءة بعدًا جديدًا حيث يعتبرها ملكة الانسجام والتلاؤم، ويضيف لها الاندماج حيث إنها تسمح بأن تعتبر الكلمات منسجمة ومتلائمة حسب كل وضعية، وهكذا فالكفاءة تكمن مع " تشومسكي " في التوافق مع جميع الوضعيات حيث إنه يعتبرها استعداد لحسن الدراية والمعرفة ولم يكن " تشومسكي " وحيدًا في إدراجه لمفهوم الكفاءة في التصور الذهني والمعرفي على عكس ما يفعله السلوكيون، فقد قام العديد من الباحثين ومن مجالات مختلفة ومنهم " كاجني " Cagne على سبيل المثال والذي نظر إلى التعلم انطلاقا من نظرية معالجة المعلومات، وعلى الرغم من كون مفهوم القدرة الذي يستعمله، يختلف تمامًا عن مفهوم الكفاءة لدى " تشومسكي " لأن " كاجنى " يعتبرها أمرًا مكتسبًا وليس فطريًا، لكن المهارة الفكرية والاستراتيجيات المعرفية والاتجاهات هي في الأساس عمليات ذهنية داخلية .

ويرى " محمد الدريج " أنه على العكس من الذين ينظرون إلى الكفاءات على أنها سلوكيات فإن هؤلاء يتصورونها بشكل يجعل منها أمرًا داخليًا وغير مرئي، لذلك يمكن إدراج تصورهم كما سلف في إطار المدرسة المعرفية في السيكولوجية، وذلك التصور الذي يوجه خصيصًا لنموذج التدريس الهادف حيث سيجعله يبتعد عن الانغلاق في النظرية السلوكية ويتجنب بالتالي الانتقادات التي تتهمه بالنزوع نحو الآلية والسطحية (محمود عبد الرحمن، ٢٠١٦ : ٧٩- ٨٠) .

النظرية السلوكية :

يشير المنظور السلوكي إلى السلوك كنشاط ومهام ذات مغزى ومن ثم فإنه ينظر إلى الكفاءة على أنها تعبير عن القدرة على إنجاز مهمه معينة بشكل مرضي، والكفاءة سلوك يمكن التعبير عنه بأنشطة قابلة للملاحظة، لكنها أنشطة تتجمع وتندمج في عمل مفيد وذو مغزى، وهكذا فإن الوظيفة العملية (التطبيقية) هي التي تغدو حاسمة في الموضوع .

إن الكفاءات تشكل مجموعات مهيكلة تتفاعل عناصره وتتداخل مكوناتها وتنتظم حسب تسلسل معين، للاستجابة لمقتضيات الأنشطة التي ينبغي إنجازها .

كما أن الكفاءة يمكن أن تتألف من مزيج غير متجانس من المعارف والمهارات، وتتضمن نتائج المكتسبات المعقدة والتي تظهر كما لو كانت حصيلة المكتسبات المقننة، مما يؤكد الطابع اللولبي للكفاءة حيث تعتبر تشكيلة وخليط من العناصر، منها ما هو مكتسب ومنها ما تم اكتسابه، فهي عناصر تتجمع شيئًا فشيئًا لتمكن صاحبها من التحكم في المواقف والوضعيات .

وفي هذا السياق يعرف "p. Gillet" (1994) الكفاءة بكونها نظام من المعارف المفاهيمية (الذهنية) والمهارية (العملية) التي تتنظم في خطط إجرائية، تمكن من التعرف على المهمة الإشكالية وحلها بنشاط وفاعلية، وأنها تتميز بعدة خصائص تتمثل في أنها غير قابلة للملاحظة في حد ذاتها باعتبارها قدرات داخلية، ويمكن الاستدلال على توافرها وعلى تحقيقها لدى المتعلم بالإنجازات (الأداءات) التي يتفوق فيها التلميذ.

إن ما يضيفه هذا المفهوم للكفاءة باعتبارها وظيفيًا، وليس فقط تأكيد حضور الذات العارفة بل أيضًا حضور الذات الشخصية، ومن هنا يمكن التمييز الواضح بين المفهوم السلوكي للنشاط

التربوي على اعتباره نشاطًا قليلًا للانحلال في أهداف سلوكية وإجرائية وبين المفهوم المعرفي الوظيفي، إذ لا توجد كفاءة دون هدف، فإذا كانت الكفاءة هي القدرة على تنظيم الحركات والأعمال الأولية في أفق نشاط اجتماعي، فإنها تنظيم يوظف النية والقصد، نية صاحبها الذي يمتلكها، لذلك فهي سلوكيات إرادية وبطبيعة الحال أن الشخص أثناء العمل والنجاز، يستجيب لمنبهات تخبره بجدوى أفعاله وبمدى ملائمة المراحل للغاية النهائية، لكنه هو الذي يختار تلك المعلومات بقصد ضبط نشاطه ويستبعد في نفس الوقت الاستجابات التي لا علاقة لها بالنشاط الحالي ومما يضمن الاستمرار الإرادي والوعى للنشاط، مما نعنى أن نكون أكفاء أي نكون قادرين كذلك على العمل والاستمرار فيه دون أن يشغلنا عنه شاغل (محمود عبد الرحمن، ٢٠١٦ : ٨٠- ٨١) .

٢-**مفهوم التواصل :** Communication

يتفق المهتمين بمجال التواصل على أن هذا المفهوم صعب التحديد والضبط، لكونه ينفتح على حقول معرفية مختلفة، وتقاطعه مع مفاهيم متعددة، إنه يختلف من علم إلى علم، ومن مجال إلى آخر، فهو في علم النفس، وغيره في علم الاجتماع، وفي التربية، وغيره في الإدارة .... الخ، وفيما يلي بعض التعاريف المقدمة له :

التواصل Communication وهو مصطلح انبثق من اللفظ اللاتيني Communis الذي يعني عام أو مشترك أو من اللفظ Communicare ويعني تأسيس جماعة أو مشتركة، ويدل هذا اللفظ على التفاهم كما يدل على الاقتران والاتصال والجمع والالتئام وهو عملية نقل الأفكار والتجارب وتبادل المعارف (نبيلة واقور، صافية ناصري، ٢٠١٤: ٣٩) .

ويشير التواصل إلى الطريقة التي تنتقل المعرفة بواسطتها من شخص إلى شخص آخر بقصد التفاعل والتأثير المعرفي أو الوجداني في هذا الشخص (زين كمال، ٢٠٠٥ : ٣٢-٣٣) .

التواصل يعرف بأنه التعبير المناسب للفرد عن أفكاره ومشاعره الخاصة لفرد آخر، وكذلك الاستماع وتفهم مشاعر الآخرين، التواصل من المهارات الأكثر أهمية للوالدية الفعالة المؤثرة، فمن خلال التواصل يمكن أن يساعد الوالدين مع أبنائهم على التفاعل مع كثير من المشكلات التي يواجهونها أثناء مراحل نموهم، كما أن إخفاق الوالدين في التواصل مع أبنائهم يمثل مشكلة خطيرة (أسامة فاروق، ٢٠١٤ : ٢٢-٢٣) .

التواصل هو نوع من التفاعل المتبادل، حيث يكون سلوك فرد ما بمثابة مثير لسلوك فرد آخر، والاتصال عملية ذات اتجاهين إذ يتضمن التأثير والتأثر، ويزداد التفاعل مع قصر المسافة النفسية بين المتصلين، والمسافة النفسية هي التقارب في المشاعر والعواطف والمفاهيم (خالد محمد، ٢٠١٦ : ٦٥) .

يذكر " Irvin " (21 , 1982) بأن التواصل " هو العملية التي يتفاعل بها المرسلون والمستقبلون عبر الرسائل التواصلية في سياقات اجتماعية معينة .

يشير " Raj " (21 ,2009) إلى أن التواصل " عملية فعالة يتم من خلالها نقل المعلومات، والتعبير عن الأفكار والوقائع، والتدليل على الاستخدام الفعال للاستماع، وعرض المهارات والآراء والانفتاح على الآخرين.

أهمية التواصل :

التواصل الجيد والإيجابي مع الأطفال يساعدهم على نمو الثقة بالنفس، والعلاقات الجيدة مع الآخرين كما يجعل الحياة مع هؤلاء الأطفال أكثر سعادة ومتعة لكل من الأطفال والوالدين .

ولذلك تعتبر عملية التواصل نشاطًا إنسانيًا معقدًا نظرًا لتفاعل العديد من المتغيرات في هذه العملية ومنها ما يتعلق بالفرد كشخصيته بجميع قدراتها وإمكانياتها البيولوجية أو النفسية واللغوية وتفاعل الآخرين أيضًا بمكوناتهم واتجاهاتهم، ولذلك تعتبر هي العملية التي من خلالها يتم نقل الخبرة أو المعلومات أو الأفكار والمشاعر إلى الآخرين داخل نسق اجتماعي معين تحدده العلاقات الاجتماعية بين الأفراد حسب الأدوار الاجتماعية المحددة لهم، ولذلك أكد الكثير أن عملية التواصل هي التفاعل وتأثر من طرف لآخر أو من فرد لآخر أو من جماعة لأخرى بوسائط محددة كاللغة والإشارة وغيرهما (أسامة فاروق، ٢٠١٤ : ٢٥– ٢٦) .

وتلخص الباحثة أهمية عملية التواصل فيما يلي :

- يستطيع الفرد إشباع حاجاته الأساسية البيولوجية والنفسية من خلال عملية التواصل .
- يستطيع الفرد تحقيق مشاعر الانتماء لجماعة ما أو لمجتمع ما معًا خلال عملية التواصل .

- تمكن عملية التواصل الفرد من تحقيق ذاته وتأكيدها في تفاعله مع الآخرين من خلال التعبير عن ذاته ومشاعره واحتياجاته وقيمه .
- يحقق التواصل وعي الفرد بذاته وقدراته وحكمه على عمله أو إنتاجه من آراء الآخرين واستجاباتهم .
- يؤدي نجاح الفرد في التواصل مع المجتمع المحيط به إلى تخفيف توتر الفرد، وإلى انسجامه في العلاقات الاجتماعية مع المحيطين به، فغالبية الاضطرابات النفسية تنشأ من اضطرابات عملية التواصل المعرفي أو الوجداني .
- كما تكثر الاضطرابات النفسية والسلوكية لدى ذوي الاحتياجات الخاصة نظرًا لشيوع اضطرابات التواصل لدى غالبية الفئات، ما يجعلهم في احتياج دائم إلى أساليب تعويضية وبرامج مساعدة لتحقيق التواصل ونقل الخبرة إليهم .
- يتم نقل الأفكار الابتكارية من خلال عملية التواصل المعرفية بين الأفراد والجماعات .
- ينمي التواصل المهارات اللغوية المسموعة والمقروءة وأيضا المهارات الاجتماعية .
- ينمي التواصل العمليات العقلية الأساسية كالإدراك والانتباه والتفكير والتخيل والتذكر (أمال أباظة، ٢٠٠٣ : ١٠-١٢)
- إظهار الأحاسيس والتعبير عن المشاعر .
- نقل المعلومات من فرد لفرد أو من فرد لجماعة (عبد الغني اليوزبكي، ٢٠٠٢ : ٢٧) .

٣-مفهوم الكفاءة التواصلية Communicative Efficiency

إن الهدف الاساسي والأهم يتمثل في تحقيق الكفاءة التواصلية لدى الأطفال وذلك من خلال اكتسابهم للقدرة والتمكن من التواصل بفاعلية وكفاءة فمن الضروري التعريف بالكفاءة التواصلية.

الكفاءة التواصلية في معجم علوم التربية هي جملة الإمكانات التي تمكن فردًا ما من بلوغ درجة من النجاح في التعلم أو أداء مهام مختلفة (مختار بروال، ٢٠١٥ : ١١٢) .

يعرف حسن شحاتة وآخرون (٢٠١١ : ٨٢٢) الكفاءة التواصلية في معجم المصطلحات التربوية والنفسية بأنها : الكفاءة اللغوية الوظيفية من حيث القدرة على التعبير والتفسير وتوصيل

المعنى الذى يتضمنه التفاعل بين شخصين أو اكثر ينتمون إلى نفس الجماعة اللغوية، أو جماعات لغوية مختلفة، وأيضا هي الكفاءة اللغوية الوظيفية بين الفرد والنص سواء أكان مكتوبا أم شفهيا .

الكفاءة التواصلية هي قدرة الفرد على تبليغ أغراضه بواسطة عبادات متعارف عليها وتعني أيضا مدى وعي الفرد بالقواعد الحاكمة للاستعمال المناسب في موقف اجتماعي وتشمل مفهومين أساسين هما المناسبة والفعالية وهذان المفهومان يتحققان في كل من اللغة المنطوقة والمكتوبة (فهد المعلوث، ٢٠٠٥ : ٧٧) .

ويعرفها "على مدكور" (٢٠١٢ : ١٥٠) بأنها قدرة الفرد على استعمال اللغة بشكل تلقائي مع توافر حس لغوي يميز به الفرد بين الوظائف المختلفة للغة في مواقف الاستعمال العقلي، وهي تعني أن الفرد يعرف بدقة متي يتكلم ومتي لا ينبغي أن يتكلم ، وماذا يتكلم، ومع من، وأين، وبأي طريقة يكون أسلوب الحديث .

ويعرفها "رشدي طعيمة" (٢٠١٠ : ٤٢٣) وهي تملك المواطن للحدس أو البديهة التي تمكنه عند الكلام من استخدام اللغة وتفسيرها بشكل مناسب في أثناء عملية التفاعل وفي ضوء السياق الاجتماعي .

أما عند "محمد الدريج" (٢٠١٦ : ٢٨٣) فهي قدرات مكتسبة تسمح بالسلوك والعمل في سياق معين، ويتكون محتواها من معارف ومهارات وقدرات واتجاهات مندمجة بشكل مركب، كما يقوم الفرد الذي اكتسبها بإثارتها وتجنيدها وتوظيفها قصد مواجهة مشكلة ما وحلها في وضعية محددة، فالمهارات والمعارف والقدرات تعزز الكفاءة بحيث يوظفها الفرد في وضعيات إدماجية قصد إيجاد حل لمشكلة ما، والكفاءة هي القدرة على توظيف مختلف المعارف والسلوكيات المقررة والمتعلقة مباشرة بالوحدة التعليمية حيث كل نشاطات التعلم فيها تتمحور حولها وهي السلوك الظاهري القابل لملاحظة والقياس الذي يبلغ من خلال نشاط المتعلم تعبيرا عن حدوث فعل المتعلم .

ويشير (Vaughn & Hogan : 1990,190) أن الكفاءة التواصلية هي عبارة عن تركيب متعدد الأبعاد وتتضمن العلاقات الإيجابية مع الآخرين والمعرفة الاجتماعية الدقيقة والملائمة للعمر وعدم وجود سلوكيات تشير الى سوء التكيف .

وتعرف الكفاءة التواصلية وفقا لنظرية التعلم الاجتماعي لـ بأندورا (Banudra , 1988) بأنها مجموعة أحكام الفرد المدركة التي تعبر عن معتقداته إزاء قدرته ومرونته في التواصل مع الآخرين لمواجهه المواقف المألوفة والمعقدة إلى جانب ذلك المثابرة التواصلية باستخدام السلوكيات اللفظية وغير اللفظية (بيداء صالح، ٢٠١٧ : ٥) .

وتعرف الباحثة الكفاءة التواصلية هي أن يكون الفرد قادرًا ومتمكنًا من التواصل بفاعلية عالية مع الآخرين واستعمال اللغة في مواقف متنوعة وملائمة، وأن يمتلك المرونة في التحدث والإقناع والاقتناع، وأن يستطيع أن يتحكم في القدرات والمعارف والمهارات التي يتسلح بها لمواجهة مجموعة من المشاكل والعوائق التي تستوجب إيجاد الحلول الناجحة بشكل ملائم وفعال وقدرته على تنشيط موارد معرفية مختلفة .

خصائص الكفاءة التواصلية :

تعد الكفاءة التواصلية ذات أهمية كبيرة ولها خصائص متنوعة وأشار " ساندرا سا فجنون " إلى أن الكفاءة التواصلية مفهوم له سمات أو خصائص معينة نجملها فيما يلي :

١- أن الكفاءة التواصلية مفهوم متحرك (Dynamic) وليس ساكنًا (Static)، وأنه يعتمد على مدى قدرة الفرد على تبادل المعنى مع فرد آخر أو أكثر. إنها إذن علاقة شخصية بين طرفين (Interpersonal)، أكثر من أن تكون أتصالًا ذاتيا (Intrapersonal)، أي حوارًا بين الفرد نفسه .

٢- أن الكفاءة التواصلية تنطبق علي كل من اللغة المنطوقة والمكتوبة، وكذلك نظم الرموز .

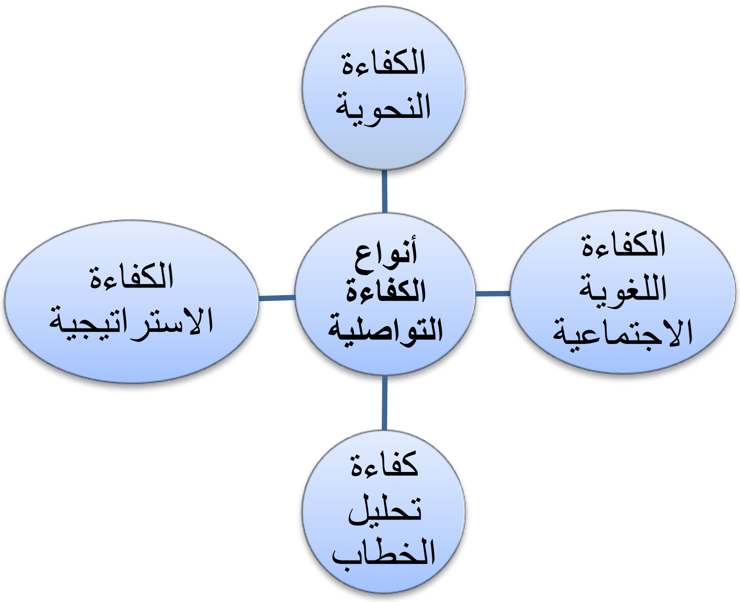
٣- أن الكفاءة التواصلية محددة بالسياق، وأن الاتصال يأخذ مكانه، أو يمكن أن يحدث في مواقف لا حد لها، إنها تتطلب القدرة على الاختيار المناسب للغة والأسلوب في ضوء مواقف الاتصال والأطراف المشتركة .

٤- أن هناك فرق بين الكفاءة والأداء، فالكفاءة تعني القدرة المفترض وجودها والكامنة وراء الأداء بينما يعبر الأداء التوضيح الظاهر أو المكشوف لهذه القدرة، وأن الكفاءة هي ما تعرف وأما الأداء فهو ما يفعل، وهو الشيء الوحيد الذي يمكن ملاحظته، وفي ضوئه تتحدد الكفاءة وتنميتها وتقويمها .

وتشير الباحثة إلى أن للكفاءة التواصلية مجموعة من الخصائص التي تحددها، وأن الكفاءة التواصلية تتحدد بمدى قدرة الفرد في تواصله مع فرد آخر أو مع نفسه، وتكون أكثر مع شخصين وتكون إما منطوقة أو مكتوبة، أما الفرق بين الكفاءة والأداء هو أن الكفاءة هي القدرة والأداء هو تطبيق تلك القدرة .

أنواع الكفاءة التواصلية :

يمكن الإشارة إليها من خلال الشكل الآتي :



شكل (٤) أنواع الكفاءة التواصلية (تصميم الباحثة)

ويمكن توضيح الأنواع السابقة للكفاءة التواصلية من خلال ما يلي :

١- **الكفاءة النحوية Grammatical Competence**: وتشير إلى ما يقصده (تشومسكي) من الكفاية اللغوية أي معرفة نظام اللغة ، والقدرة الكافية على استخدامها .

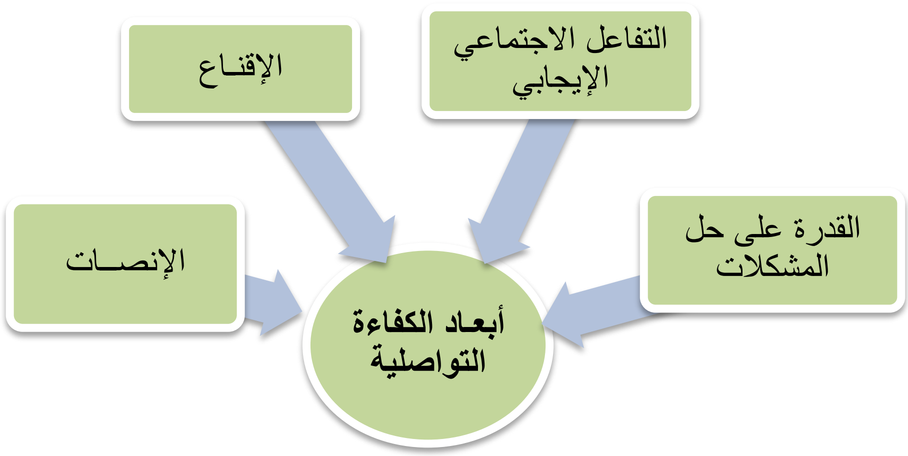
٢- **الكفاءة اللغوية الاجتماعية Sociolinguistic Competence**: وتشير إلى قدرة الفرد على فهم السياق الاجتماعي الذي يتم من خلاله الاتصال، بما في ذلك العلاقات التي تربط بين الأدوار الاجتماعية المختلفة، والقدرة على تبادل المعلومات والمشاركة الاجتماعية بين الفرد والآخرين .

٣- **كفاءة تحليل الخطاب Discourse Competence** : وتشير إلى قدرة الفرد على تحليل أشكال الحديث والتخاطب من خلال فهم بنية الكلام، وإدراك العلاقة بين عناصره وطرق التعبير عن المعنى، وعلاقة هذا بالنص ككل .

٤- **الكفاءة الاستراتيجية Strategic Competence** : وتشير إلى قدرة الفرد على اختيار الأساليب والاستراتيجيات المناسبة للبدء بالحديث أو لختامه، والاحتفاظ بانتباه الآخرين له، وتحويل مسار الحديث وغير ذلك من استراتيجيات مهمه لإتمام عملية الاتصال (مختار بروال، ٢٠١٥ : ٦) .

أبعاد الكفاءة التواصلية:

يمكن عرضها من خلال الشكل الآتي :



شكل (٥) أبعاد الكفاءة التواصلية (تصميم الباحثة)

ويمكن توضيح الأبعاد السابقة من خلال ما يلي :

١- القدرة على حل المشكلات Problem Solving Ability

هي عمليات يستخدمها الفرد وتتضمن مهارات ومعلومات تصبح مكونات أساسية داخل الفرد، وبعد تعلمها يمكن أن يستخدمها في حل موقف مشكل جديد يشبه الموقف الأصلي، ويستطيع الفرد بالمعلومات والمهارات الإلمام باحتياجات الموقف المشكل الذى يواجهه(Roger B., 2006 ,4)

يعرفها "حسن زيتون" (٢٠٠٣: ٢٣٧) هي تصور عقلي ينطوي على سلسلة من الخطوات المنظمة التي يسير عليها الفرد بغية التوصل لحل المشكلة .

تعرفها نايفة قطامي (٢٠٠١ : ٢٦٧) بأنها هي إحدى المهارات القابلة للتطور والنمو لدى الأطفال، وتتطلب هذه المهارة مجموعة من المعارف والخبرات والمهارات التي ينبغي توافرها لدى الأطفال، كما أن المهارة تستدعى من الطفل التدرب على ممارسة عمليات ذهنية ومعالجات تسهم في ارتقاء حلوله ومهاراته.

وتعرف " بأنها أسلوب يضع المتعلم أو الطفل في موقف حقيقي يعملون فيه أذهانهم بهدف الوصول إلى حالة اتزان معرفي، وتعتبر حالة الاتزان المعرفي حالة دافعية يسعى الطفل إلى تحقيقها، وتتم هذه الحالة عند الوصول إلى حل أو إجابة أو اكتشاف (يحيى نبهان ، ٢٠٠٨ :١٩٩).

وتعرف الباحثة " أسلوب حل المشكلة " بأنه هو عملية مساعدة تهدف إلى تمكين الفرد من أن يتعامل بكفاءة أكبر مع المشكلات الموقفية"، حيث إن الفرد من خلال هذه الطريقة يتعلم كيف يصوغ المشكلة على النحو الذي يساعد على حلها، لأن الفهم الخاطئ للمشكلة ، ووضعها غير المنطقي يمثل جزءًا كبيرًا من المشكلة ومن ثم فإن على الوالدين تدريب الطفل على تحديد المشكلة والبحث عن حلول واقعية لها وبدائل ممكنة يرفع الاعتمادية التي يمكن أن يبديها الطفل على الأسرة.

وتري الباحثة أن القدرة على حل المشكلات مطلب أساسي في حياة الفرد، فكثير من المواقف التي تواجه الإنسان في الحياة اليومية هي في الأساس مواقف تطلب حل المشكلات، ويعتبر حل المشكلة من أكثر أشكال السلوك الإنساني تعقيدًا وأهمية ويتعلم الأطفال حل المشكلات بهدف أن يصبحوا قادرين على اتخاذ القرارات السليمة في حياتهم، فلو أن حياة الأفراد كانت ذات طبيعة ثابتة، وكان لكل منهم دور محدد يؤديه فيها، لما كان موضوع حل المشكلات قضية ملحة اليوم، فكل ما على الفرد أن يتعلمه هو تأدية أدواره فقط، ولكن الحياة بطبيعتها متغيرة ومعقدة وما نستطيع أن نتنبأ به هو أنها لن تكون على ما هي عليه اليوم وبالتالي يصبح تعلم حل المشكلات بالغ الاهمية .

وتشير الباحثة أن القدرة على حل المشكلات تساعد الطفل على تنمية روح المشاركة الاجتماعية والمسئولية الشخصية، وتنمية مهارات التفكير العليا لدى الطفل، زيادة قدرة الأطفال على فهم المعلومات وتذكرها لفترة طويلة ، زيادة قدرتهم على تطبيق المعلومات وتوظيفها في مواقف الحياة، أثارة الدافعية لديهم، تنمية الاتجاهات العلمية وحب الاستطلاع، يتيح تعلم العديد من المهارات والاستراتيجيات اللازمة لمواجهة مواقف الحياة المتعددة، وأهمية مهارة حل المشكلات تظهر من تفاعل الأطفال مع الآخرين، مما يزيد من ثقتهم بأنفسهم، والاعتماد عليها، ويزيد من قدرتهم على مواجهه المشكلات، كما تتيح للأطفال الفرصة للتعاون فيما بينهم للتدريب على حل مشكلاتهم في مواقف جديدة مشابهة مع المواقف التي تعرضوا لها، كما تساعدهم على تكوين صداقات جيدة مع أصدقائهم وخفض السلوك المشكل، وذلك من خلال أنشطة اللعب التي تقدم للطفل .

٢-التفاعل الاجتماعي الإيجابي Positive Social interaction

يشير التفاعل الاجتماعي الى تلك العمليات المتبادلة بين طرفين اجتماعيين في موقف أو وسط اجتماعي معين، بحيث يكون سلوك أي منهما منبهًا أو مثيرًا لسلوك الطرف الآخر، ويجري هذا التفاعل عادة عبر وسيط معين، ويتم خلال ذلك تبادل رسائل معينة ترتبط بغاية أو هدف محدد، وتتخذ عمليات التفاعل أشكالًا ومظاهر مختلفة تؤدي الى علاقات اجتماعية معينة (صالح محمد ، ٢٠١٤ : ٨٧) .

يعرف التفاعل الاجتماعي مع الآخرين بأنه تفاعل الطفل مع أقرانه، ومشاركته في الأنشطة والألعاب والمناسبات الاجتماعية المختلفة، بالإضافة إلى المشاركة الوجدانية وتقبل مشاعره والسؤال عنه، وتقديم المساعدة لبعضهم (عبد الله صالح ، ٢٠١١: ٩) .

يعرفه حامد زهران (٢٠٠٣ : ٣٣) بأنه عدة منبهات اجتماعية متفاعلة تقدمها البيئة الاجتماعية لأبنائها ، وتؤدي هذه المنبهات إلى استثارة استجابات اجتماعية وهي وسيلة اتصال وتفاهم لدى المشاركين في هذا الموقف، فمن غير المعقول أن يتبادل أفراد المجموعة الأفكار من غير ما يحدث تفاعل اجتماعي بين أعضائها، فلكل فعل رد فعل مما يؤدي إلى حدوث التفاعل الاجتماعي .

وتشير الباحثة أن التفاعل أساس عملية التنشئة الاجتماعية حيث يكتسب الطفل من خلاله أنماط السلوك الاجتماعي المقبول، ويكتسب أيضًا الاتجاهات السائدة في المجتمع، ومن خلال تفاعل الأفراد مع بعضهم البعض يؤدي ذلك إلى تعديل أفكارهم ومعتقداتهم لتتوافق مع الأفكار والمعتقدات السائدة في المجتمع، ويؤدي كل ذلك إلى تكوين وبناء هويه الطفل، مما يساعده على أن يكون أكثر إيجابية داخل المجتمع الذي يعيش فيه، أي أن شخصية الفرد تتشكل نتاجًا لعملية التفاعل الاجتماعي التي تتم بينه وبين بيئته الاجتماعية من خلال عملية التنشئة الاجتماعية والتي تعتبر من أهم العمليات الاجتماعية .

٣-الإقناع (القدرة على التأثير) Persuasion

هي عملية أو فن التأثير في آراء وسلوك الآخرين باستمالة عقولهم ومشاعرهم والحصول على موافقتهم (عبد الحكم الخزامي ، ٢٠١١ : ٩٣) .

الإقناع هو قدرة الفرد على التواصل مع الآخرين والتأثير على الاتجاهات والاعتقادات أو السلوك ، وقدرته على تقديم الأدلة والحجة والمنطق في أي عمل (حمزة خضر الشهري ، ٢٠١٧ : ١٩) .

وهو الجهد المنظم المدروس الذي يستخدم وسائل مختلفة للتأثير على آراء الآخرين وأفكارهم بحيث يجعلهم يقبلون ويوافقون على وجهه النظر في موضوع معين، وذلك من خلال المعرفة النفسية والاجتماعية لذلك الجمهور المستهدف، كما يعرف أيضا بـ " استخدام الإنسان للألفاظ والكلمات والإرشادات وكل ما يحمل معنى عامًا لبناء الاتجاهات والتصرفات أو تغييرها (عطا بركات ، ٢٠١٦ : ٣٢- ٣٣) .

وتشير سهير أمين (٢٠١٠ : ٥٥) مجموعة الممارسات التي تعتمد على استخدام الحقائق والبراهين من خلال الحوار والنقاش لتغيير موقف الطرف الآخر ، فهي القدرة على ممارسه التسوية والتعاون لمواجهه المواقف الخلافية .

يعرف تركي نايف (٢٠٠٩ : ٤٦) بأنه " عملية ذهنية يتم من خلالها تقديم الحجج والبراهين من قبل أحد الأطراف إلى الطرف الآخر المعارض لتحويل موقفه واستمالته، ليتبنى المواقف التي كان يعارضها سابقًا .

كما يعرف عطا بركات (٢٠١٦ : ٣٢- ٣٣)على أنه " عمليات فكرية وشكلية يحاول فيها أحد الطرفين التأثير على الآخر وإخضاعه لفكرة ما ".

وتعرفه الباحثة بأنه " مجموعة الممارسات التي يقوم بها الطفل أثناء تفاعله مع الآخرين معتمدًا على استخدام حقائق وبراهين وأدلة " .

٤-الإنصات listen

يحتاج الإنسان سواء في حياته الشخصية أم الوظيفية إلى أن يتعلم مهارة الإنصات للآخرين، وقد أوضحت الدراسات أننا نقضي ٨٠% من ساعات العمل في عملية التواصل (حديث أو إنصات) منها لا يقل عن ٤٥ % بقضية الفرد في عملية الإنصات وحدها، والإنصات له أهمية كبيرة في تحقيق التواصل مع الناس، ومساعدتهم وتوصيل الشعور بتقبلهم، والتجاوب معهم، والاحترام لهم، بل أن الإنصات الجيد يساعد الفرد على إقناع الآخرين بآرائه وأفكاره، كذلك يمكن القول إن الإنصات الجيد هو أقصر الطرق للفهم والاستيعاب (مدحت محمد أبو النصر، ٢٠٠٠ : ٦٠)

ولقد ذكر العلماء تعريفات كثيرة للإنصات منها :

" أنه هو فهم الكلام والانتباه إلى شيء مسموع " وهو فن أدائه الأذن الواعية ومستودعه العقل والقلب، وهو القدرة على الانتباه وحسن الإصغاء والإحاطة التامة عما يسمع (الهامشي عبد الرحمن ، ٢٠٠٥ : ١٣٤) .

يعرفه عبد الباسط بوقفة (٢٠١٣ : ١٢) " هو الفهم والتفسير والنقد، أي التعرف على الرموز المنطوقة وفهمها وتفسيرها والحكم عليها ".

وهذا لا يختلف عن تعريف رشدي أحمد طعيمة ومحمد السيد (٢٠٠٠ : ١٤٣) اللذان يريان أنه " عملية إنسانية مقصودة تهدف إلى الفهم والتحليل والتفسير ثم البناء الذهني ".

أما علي أحمد مدكور (٢٠٠٠ : ٦١٠) عرف الإنصات بأنه " التعرف على الأصوات والفهم والتحليل والتفسير والتطبيق والتقدير والتقويم للمادة المسموعة، فإن الإنصات هو تركيز الانتباه بسمع الإنسان من أجل تحقيق هدف معين " .

كما يعرف " أنه عملية داخلية إيجابية نشطة يلعب فيها المستمع دورًا كبيرًا في تكوين رسالة شاملة والتي يتم تبادلها في النهاية بين المستمع والمتحدث ومن ثم لا يمكن ملاحظة هذه العملية بشكل مباشر " (جمال مصطفى على العيسوي ٢٠٠٠ : ٦٩) .

كما يعرفه فتحي علي يونس (٢٠٠٠ : ٦٠) " أنه نوع أعلى في الاستماع تتوافر فيه النية والقصد مع الرغبة الشديدة في تحصيل المنصت إليه ".

يعرف (McDevitt , 1990 , 715) الإنصات الجيد هو أحد الطرق الأولى التي يكون الطفل عن طريقها معتقداته – عاداته – المعارف الأساسية عن مجتمعه .

ويعرف (Lundsteen , 1979,33) بأنه العملية التي تستخدم في تحويل اللغة المنطوقة والأصوات المختلفة إلى معاني داخل العقل الإنساني .

وتعرف سهير أمين (٢٠١٥ : ١٢٣) الإنصات " هو القدرة على الاصغاء والاستماع الجيد مع الآخرين لتحقيق التواصل الفعال .

وتعرف الباحثة " الإنصات " هو عملية تواصل في المهمة الأولى وهو عملية انتباه وتركيز واستماع واهتمام ومتابعة ومحاولة فهم ما يقوله المتحدث وتحليله والاستفادة منه في تكوين المعتقدات والعادات والمعارف الاساسية في المجتمع ".

وتلخص الباحثة خصائص الأشخاص ذوي الكفاءة تواصلية : كما يلي

- القدرة على المناقشة وإدارة الحوار.
- القدرة على الترتيب والتخطيط لبعض المهام .
- الاستفادة من الخبرات السابقة .
- القدرة على إظهار أوجه النقد لما يقوم به أو يعرفه .
- الدافعية للتعلم وأداء الأعمال وحب الاستطلاع .

- الشعور بالأمن النفسي بوجوده مع الآخرين .
- القدرة على التعبير عن المشاعر والأفكار السلبية والإيجابية .
- التفاعل الإيجابي والمشاركة الوجدانية مع الآخرين .
- القدرة على حل المشكلات ومواجهة الضغوط .
- القدرة على استعمال اللغة وتفسيرها بشكل مناسب أثناء عملية التفاعل(توظيف اللغة بنجاح)
- الكفاءة البدنية واللياقة النفسية .
- القدرة على ضبط الانفعالات .
- الاستقلالية وتحمل المسئولية .
- الانصات الجيد للآخرين أثناء حديثهم .
- القدرة على التحدث عن نفسه .
- اتقان مهارة التحدث والإقناع في حل المشكلات .
- أن يكون لديه قيم ومعايير اجتماعية في مجتمعه .
- القدرة على التأثير في الآخرين .
- أن يكون لديه السرعة والدقة لإدراك متغيرات البيئة من حوله .
- القدرة على تكوين صداقات جديدة .
- القدرة على الفهم، التفسير، التحليل، والنقد .
- التمتع بالمرونة الفكرية (تقبل – تغيير) الأفكار .
- القدرة على تطبيق المعلومات وتوظيفها في مواقف الحياة .
- الشعور بالتفاؤل والسعادة والرضا عن ذاته وقدراته واعماله .
- القدرة على اتخاذ قرارات سليمة .
- قبول الذات (بكل ما فيها من مميزات أو جوانب قوة أو قصور)
- القدرة على التعامل بكفاءة مع الآخرين (دون اعتمادية مفرطة – استقلال حاد)
- الترابط مع أفراد الأسرة .
- المحادثة المنسقة التي تدعم بإشارات غير لفظية.
- القدرة على التركيز والانتباه في موضوع ما.
- القدرة على التحدث النشط (توجيه أسئلة – الإجابة على الأسئلة – القدرة على الرد المباشر)

- معرفة قواعد العلاقات التي تحكم المواقف الاجتماعية واحترامها .
- المبادرة بعمل المحادثات العامة، والاستمرار فيها، والقدرة على أنهائها.

النظريات المفسرة للكفاءة التواصلية :

من النظريات الرائدة في موضوع الكفاءة عمومًا والكفاءة التواصلية خصوصًا هي :

النظرية المعرفية الاجتماعية: Social Cognitive theory لـ (Albert Bandura)

جاءت نظرية باندورا (Bandura) في بداية الستينات ومضمون فكرتها أن الأفراد يمكن أن يتعلموا بملاحظة أفعال وعواقب الآخرين، فقد أكدت نظرية البرت باندورا الملاحظة النمذجة، وكذلك التعزيز البديلي، وفي عام (1977) اشتملت تغيرات باندورا للتعلم على المزيد من العناية بالعوامل المعرفية، مثلًا التوقعات والاعتقادات بالإضافة للتأثيرات الاجتماعية للنماذج وسمي المنظور الحديث النظرية المعرفية الاجتماعية (Woofdlk , 1998 , 725) .

وتعد الكفاءة الذاتية (Self– Efficacy) تشكيل نظري وضعه العالم الامريكي باندورا (Bandura) عام (1997) بكتابة " نظرية التعلم الاجتماعي " Learning Theorg Social " وخلال السنوات الطويلة حاول البرت باندورا (Albert Bandura) وضع الأسس الفلسفية وكذلك النظرية لمفهوم الكفاءة الذاتية (Helliregel , 2001,102) .

وتعد الفكرة القائلة بإمكانية حدوث التعلم عن طريق الملاحظة بدلا من التعزيز المباشر، والجانب المميز لنظرية باندورا (Bandura)، إن الانماط السلوكية للأفراد تشكل عبر نماذج (Models) التي يتعرضوا لها، ويفهم التعزيز بأنه يتأثر بالعمليات المعرفية الوسيطة وهي مدركات والمعتقدات التي يحملها الفرد، إذن فإن فعل التعزيز لا يكون أليًا إنما يفهم فعل التعزيز حيث يتأثر بالعمليات معرفية وسيطة قبل أن يتبدل ويؤثر في السلوك بناءً هذه النظرية على معتقدات الأفراد في التعزيز سلوك محدد، وتعد أكثر أهمية في ما إذا كانوا قد منحوا التعزيز من قبل هذا السلوك، فالأفراد إذا أدركوا أن السلوك الذي تم تعزيزه مستقبلًا لم يعزز فإنهم لن يشتركوا فيه، وعلى هذا فإن السلوك المنظم الى درجة كبيرة وعلى أساس النتائج المتوقعة في ضوء ملاحظتنا أو مراقبتنا لما يفعله الآخرون، إذن تتحدد معتقدات الأفراد من خلال خبراتهم السابقة (أحمد عبد اللطيف، ٢٠١٠ : ١٤٢)

نحن في اكتسابنا للأنماط السلوكية نكون غير متأثرين بالتعزيزات الخارجية، بل يوجد العديد من الاحداث والانماط التي تصدر عنا أو نكتسبها تكون محكومة بالتعزيزات الداخلية (– Self Imposed Reinforcement) وطبقًا لمفهوم التعزيز الذاتي أن سلوكيات الأفراد لا تقودها التأثيرات الخارجية بل إنهم يمتلكون إمكانيات ذاتية تتحكم في ردود أفعالهم تمكن الأفراد من ممارسة التحكم في تفكيرهم ومشاعرهم وأفعالهم واستجاباتهم تجاه الأشخاص والموضوعات والاشياء، ودور التعزيز الذاتي يبدو واضحًا عن طريق ما وضعه الأفراد من معايير الأداء، أو الإنجاز، ويكافئون، أو يعاقبون أنفسهم من خلال مدى اقتراب أدائهم من المعايير، وكذلك مدى اقترابها من معتقداتهم الذاتية (بيداء صالح، ٢٠١٧ : ٩) .

ويؤكد باندورا (Bandura) أن إدراكات الفرد الذاتية تعد محددات أساسية للسلوك في مختلف المواقف اليومية، والكفاءة التواصلية بأنها مجموعة أحكام الفرد المدركة التي تعبر عن معتقداته إزاء قدرته ومرونته في التواصل مع الآخرين لمواجهة المواقف المألوفة والمعقدة، إلى جانب ذلك المثابرة التواصلية باستخدام سلوكيات لفظية وغير لفظية، وبذلك تشكل الكفاءة التواصلية في ثلاثة أبعاد من السلوك كما يأتي :

١- **الثقة بالتمكن على التواصل** : إن الأفراد يمتلكون من القدرات ما يؤهلهم للنجاح، إذ يزيد ذلك من احتمال بذلهم جهدًا أكبر لتحقيق الإنجاز مقارنة بما لو أنهم كانوا يحملون شكًا ذاتيًا في قدراتهم، أو تم التركيز على نقاط الضعف الشخصي عند ظهور المشكلات، إن التشجيع والتدعيم من الآخرين للأفراد بما لديهم من كفاءة يقودهم إلى المحاولة الجادة بدرجة كافية لتحقيق النجاح، وهو ما يزيد بدوره من قوة معتقدات الأفراد عن كفاءتهم، والنجاح يكون أكثر حضورًا مع الأفراد الذين لديهم بالفعل ثقة في قدراتهم .

٢- **المرونة في التعامل مع الآخرين** : توقع وإدراك الطريقة الأفضل لمواجهة المواقف الصعبة والمعقدة بامتلاك المرونة في التفكير والتوافق مع التغيرات التي تواجه الفرد والتأقلم مع كل جديد، وإن عملية اختيار الأفراد للطرائق التي يقبل عليها تتوقف على ما يتوافر لدى الفرد من اعتقادات ذاتية في قدرته على تحقيق النجاح في نشاط محدد من دون غيره وأدائه بصورة مناسبة (Bandura, 1997, 33- 37).

٣-**المثابرة نحو التواصل** : تحدد درجة الكفاءة التواصلية شدة المساعي والمثابرة على تجاوز العقبات في أداء المهام المعقدة فالفرد الذي يشعر بدرجة عالية من الكفاءة سوف يكون لدية الإصرار وبذل الجهد والمثابرة أكثر من الفرد الذي يشعر بدرجة أقل، فالتقدير المسبق المرتفع للكفاءة سيعطي الفرد الثقة في مساعيه، وتقوده للنجاح بغض النظر عن الصعوبة وتزيد من ثقة الأفراد على مواجهة التحديات والإصرار في بذل الجهد للوصول للنجاح، أن الأفراد الذين يستطيعون بذل جهود كبيرة عند محاولتهم إنجاز مهمات محددة يصلون إلى النجاح على نحو جيد، وبذلك يزيد من جهودهم، وبذلك يعزون فشلهم الى عدم الاصرار، والمثابرة لتحقيق ما يعتقد أنه قادر على تحقيقه (Bandura , 1982, 123-124) .

تعقيب علي الكفاءة التواصلية :

بناء على ما أوردنا من تعاريف نخلص إلى أن الكفاءة مفهوم متكامل قابل للنمو، وسيرورة فعل ونشاط قابل للملاحظة والقياس، يتمثل في قدرة الطفل على تجنيد واستعمال واستثمار جملة المعارف والقدرات والمهارات والمكتسبات والقيم لحل إشكالات في سياقات مختلفة ومتنوعة شخصية كانت، أو اجتماعية أو مهنية.

ومن خلال التعريفات التي ذكرت للكفاءة التواصلية نستطيع القول إن الكفاءة التواصلية أعم وأشمل من الكفاءة اللغوية لأن من الكفاءة في التواصل امتلاك الفرد القدرات اللغوية، خاصة وأن التواصل في أغلب الحالات يتم باللغة، والكفاءة التواصلية تساهم في الوصول للكفاءة اللغوية وتساهم في قدرات أخرى منطقية ومعرفية واجتماعية وإدراكية وغيرها من القدرات التي تندمج أثناء عملية التواصل وذلك لأن التواصل عملية تتفاعل فيها أنماط مختلفة من المعرفة تتعدى اللغة .

المحور الثالث : الطفل بطيئي التعلم Slow Learners

" وَرَفَعْنَا بَعْضَهُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَاتٍ " هذه الآية الكريمة التي تسجل خاصية تميز المجتمعات البشرية وهي تأكيد لوجود الفردية بين البشر وإدراكها، وسجلها الباحثون في العلوم الإنسانية من قديم الزمان .

والآية الكريمة عندما تحدثت عن البشر قد جعلوا فوق بعض بدرجات بمعنى أن تلك الفروق تنصب على خصائص وسمات مختلفة فهي لا تقتصر على فروق القدرات المادية بل تتعداها إلى

القدرات العقلية والاجتماعية والذاتية والتربوية والجسمية إلى غير ذلك من السمات والأوضاع والخصائص التي تميز البشر .

تلك حقيقة أثبتها العلماء بالدراسات الميدانية بل أثبتوا أكثر من هذا، إعجاز الخالق سبحانه وتعالى حينما تبينوا أن توزيع القدرات والخصائص العقلية والجسمية لا يتم اعتباطًا بل تحكمه قوانين، فإن هناك فئة من البشر لديهم قدرات فائقة على التعلم بسهولة ويسر، وهناك فئة تعاني من التعثر والفشل والتباطؤ في التعلم، وبين الأطفال الذين يعانون من التعثر والتباطؤ والفشل في الدراسة مجموعة متشابهة متجانسة مميزة وهم أطفال بطيئو التعلم، إن هؤلاء الأطفال أسوياء في معظم جوانب النمو النفسي والعاطفي والحسي والبدني ولكنهم غير أسوياء في قدرتهم على التعلم وفهم المواد والرموز التعليمية التي تدرس لأقرانهم في نفس العمر واستيعابها والذين لا يجدون صعوبة في التذكر، وتشكل هذه الفئة من الأطفال نسبة ليست بسيطة بالنسبة لأطفال مراحل التعليم المختلفة وخاصة المرحلة الابتدائية، حيث إنها تحتاج إلى مزيد من الاهتمام والرعاية .

ونجد أن تنشئتهم النشأة الصالحة التي تجعلهم لبنات صالحة في بناء المجتمع، ومصابيح تشع النور والخير لمن حولهم كله مرهون بحسن تربيتهم وتنشئتهم (ياسر محمود،٢٠٠٩ : ٣) .

وتعتبر مشكلة بطء التعلم أو التخلف الدراسي من أهم مشكلات التي تواجه الطفل في مراحل التعلم فهي مشكلة تربوية واجتماعية ونفسية واقتصادية في نفس الوقت، حيث تعوق نمو الطفل العلمي والنفسي كما تعوق المدرسة عن أداء وظيفتها، حيث يبلغ نسبة الأطفال بطئ التعلم (١٥- ٢٠%) من مجموع تلاميذ المدارس وقد ترتفع في البيئة العربية بسبب تخلف البيئة وخاصة في مدارس المناطق النائية فتصل إلى (٢٥- ٣٠ %) (إبراهيم عباس الزهيري ، ٢٠٠٥ : ٢١٣).

مفهوم بطيئي التعلم

تعددت التعريفات التي تناولت بطيئي التعلم من قبل المتخصصين حيث تعرف الجمعية الأمريكية الوطنية " بطء التعلم " بأنه تعبير عام لمجموعة غير متجانسة من الاضطرابات التي تظهر بصعوبات جدية في مجال اكتساب الإصغاء، والكلام، والقراءة، والكتابة، وقدرة استعمال المصطلحات والتعبيرات وفهم القدرات الحسابية واستعمالها، وتلك الاضطرابات تكون عادة ناتجة

عن خلل وظيفي في الجهاز العصبي المركزي، ويمكن أن تظهر مدى الحياة (NJCLD, 1994, 65-66)

يمكن القول إن الطفل بطيئي التعلم " من يكون لديه بطء في النمو العقلي وضعف في الإدراك، ويتصف بعدم التوافق ولديه صعوبات نفسية (Brenman , 1974, 46) .

ويمكن تعريف الطفل بطيئي التعلم أيضًا بأنه الطفل الذى يفشل في أن يتعلم بنفس المعدل الذى يتعلم به غالبية الأطفال، ويفشل في أن يتعلم في المحيط الأكاديمي وما يرى المدرسون أنه يجب عليه تعلمه (Griffin , 1978, 13) .

إن اصطلاح " بطيئي التعلم " يطلق على كل طفل يجد صعوبة في مواءمة نفسه للمناهج الأكاديمية بالمدرسة بسبب قصور بسيط في ذكائه أو في قدرته على التعلم (عزه مختار، سمير أبو مغلى، ٢٠٠٤ : ٨) .

مصطلح الطفل بطئ التعلم يعبر عن الطفل الذى لا يكون مستوى تحصيله في نفس مستوى زملائه وهذا يشير إلى التأخر العقلي ، وتتراوح نسبة ذكائه ما بين (٧٠-٨٥) وهم يشكلون حوالى نسبة (٢٠%) من التلاميذ (Krik Samual , 1972 , 21) .

يمكن تعريف الطفل بطئ التعلم بأنه هو الطفل الذى لا يمكنه أن يستمر في الدراسة في الفصل العادي، ويصفه أيضا على أنه منخفض التحصيل ويحدد بأنه منخفض التحصيل لأن درجاته التحصيلية أقل من ٣٠ % (Donvan , 1972 , 52) .

يعرف كل من Killy & Stevens (1950, 43) فئة بطيئي التعلم بأنها الفئة التي تقع درجات ذكائهم بين ٧٠ – ٩٠ درجة، وهم يختلفون عن المتخلفين عقليًا إلا أنهم مثلهم يعجزون عن تعلم المواد الدراسية العامة بدون تعديلها لكى تلائم هذا العجز .

وتعرفه Burtley (1974, 5712) بأنه : الطفل الذي يكون مستوى تحصيله أقل من ٨٠ % بالنسبة لمستوى أقرانه من نفس العمر في المادة الدراسية أو بعض المواد الدراسية .

وتعرفه Sudam (1971, 2) بأنه الطفل الذى تتراوح نسبة ذكائه ما بين(٧٥- ٩٠ درجة) ويقع ضمن مجموعة إعادة التدريس وقدرته على التعلم أقل من قدرة أقرانه .

ويعرفه Ottow & Smith (5 , 1977) بأنه التلميذ ذو القدرة الأقل من المتوسط، والذى تتراوح نسبة ذكائه بين ٧٥- ٩٠ درجة، ويكون تحصيله أقل من مستوى الصف الدراسي نتيجة لقدراته المحدودة .

ويعرفهم Biehler (76, 1980) بأنهم الأطفال الذين يسيرون في تحصيلهم بمعدل أقل من معدل أقرانهم ، وتنحصر نسبة ذكائهم بين ٦٨ -٨٥ درجة في اختبارات الذكاء غير اللفظية .

وترى Barbara (2 , 1991) أن المصطلح يستخدم أحيانًا ليشمل التلاميذ في مستوى التخلف العقلي وغالبًا ما يدل على الفئة التي يكون مستوى ذكائها أقل من المتوسط، ولكنهم فوق مستوى التخلف، وتكون نسبة ذكائهم بين ٧٠- ٨٥ درجة .

وتعرفه مرفت رمزي (٢٠١٧ : ٣٨) هو الطفل الذى يحتاج إلى دعم وخدمات تربوية لتطوير قدراته العقلية والحركية والحسية وتنمية قدرات الاتصال والتواصل مع الآخرين، حتى يكون قادر على التكيف مع الخبرات الحياتية ومتطلبات الدراسة .

بطئ التعلم هم هؤلاء التلاميذ الذين لديهم قصور في القدرة العقلية العامة وتبلغ نسبة ذكائهم ما بين (٧٠- ٩٠) درجة على اختبار الذكاء غير اللفظي، ويعانون من قصور في المهارات الاجتماعية وفقا لمقياس المهارات الاجتماعية لدى تلاميذ بطئ التعلم(إسلام عبد القادر، ٢٠٠٧ : ١١) .

يشير نبيل عبد الهادي (٢٠١٠ : ٢٥) إلى أن طفل بطئ التعلم هو الطفل الذى يكون غير قادر على مجاراة الآخرين ضمن الصف الذى ينتمى إليه تحصيليًا ويعود ذلك لأسباب سيكولوجية أو اجتماعية أو عقلية، وهو بحاجة إلى خطة علاجية متكاملة لمجاراة الآخرين تحصيلًا.

الفرق بين بطء التعلم وبعض المفاهيم الأخرى :

من بين القضايا التي واجهت مجال التربية الخاصة مشكلة تحديد كل فئة من فئات الإعاقة وتسميتها، فقد اعتبرت قضية تسمية وتصنيف الأطفال غير العاديين من القضايا التي أثارت جدلا كبيرًا بين المختصين والآباء والأمهات، والأفراد غير العاديين أنفسهم نظرًا لما تثيره هذه القضية من

اتجاهات وردود أفعال متباينة، فإذا كان الأمر كذلك فيما يتعلق بفئات الإعاقة بصفة عامة فيمكن ملاحظة مدى صعوبة الأمر وزيادة حجم المشكلة فيما يتعلق بالتفرقة بين فئة فرعية من هذه الفئات، تلك الفئة من الأطفال ممن يعانون من مشكلات تعليمية تعطل طاقاتهم وتحبط دافعيتهم للتعلم، فهناك الكثير من المسميات التي أطلقت على من يعانى من صعوبة في التعلم، ومن بين تلك المسميات : التأخر الدراسي – بطء التعلم – انخفاض التحصيل – صعوبة التعلم – القابلية للتعلم – القابلية للتدريب – تعثر دراسي – تأخر عقلي – تخلف عقلي – وتخلف دراسي ونظرا لأن " التلميذ الذى يعاني صعوبة في التعلم يسهل وصفه ولكن يصعب وضع تعريف له " فهنا تتركز مسئولية التربويين على وصف المشكلة التعليمية التي تعاني منها الطفل وصفا دقيقا شاملا ليسهل معالجتها بدلا من وصف الطفل نفسه ووضعه في فئة ما.

ولتحقيق هذا الهدف تستعرض الدراسة بعض الفروق بين تلك المسميات فيما يلي :

الفرق بين بطيئي التعلم ومتدنى التحصيل

أن البطء في التعلم هو الأساس الذى يعتمده عدد من المربين في الدلالة على فئة من الأطفال ينخفض ذكاؤهم قليلا عن المتوسط، وهذا يعنى أن الطفل بطئ التعلم هو الذى يكون ذكاؤه أقل من المتوسط، دون أن يكون معاقًا عقليًا بالضرورة، أما الطفل متدنى التحصيل فهو الطفل المقر تقصيرًا ملحوظا في تحصيله المدرسي بالنسبة للمستوى المنتظر من طفل متوسط في مثل عمره (أحمد الزبادى، ١٩٩١ : ١١)

فالطفل بطيئي التعلم يكون بطيئا في النمو العقلي وضعيفًا في الإدراك البصرى والسمعي، متعلم غير قادر على المثابرة في العمل المدرسي بالمقارنة بأقرانه في نفس العمر الزمنى كما أنه منخفض التحصيل الأكاديمي في المهارات الأساسية، أما الطفل المتأخر دراسيًا فإن أسباب وعوامل تأخره ترجع لعوامل وأسباب أخرى مثل العوامل الجسمية حيث إن معدل النمو الجسمي أقل في تقدمه من الأطفال كما أن هناك قابلية لانتشار ضعف السمع وعيوب الكلام وسوء التغذية بصورة أكبر بين هذه الفئة .

ويوجد فرق واضح بين بطيئي التعلم ومتدنى التحصيل على الرغم من أن الاثنين يفشلان في التحصيل أو الحصول على الدرجة المتوقعة منهم، فبطيئو التعلم هم الطلبة الذين لا يستطيعون

بوجه عام أن يؤدوا الأعمال المتوقعة من فئتهم العمرية، وهم الطلبة الذين يجدون صعوبة بالغة في مجاراة أو مسايرة زملائهم في الصف، ويوجد أيضا طلبة آخرون قدرتهم إلى حد ما غير محدودة بدرجة كبيرة ولكنهم برغم ذلك يجدون صعوبة أكبر من الطلاب المتوسطين في التعلم، ويسمى هؤلاء الطلبة بمتدني التحصيل أو المتأخرين دراسيًا (محمود سالم، مجدى الشحات ،٢٠١٠: ٢٠)

الفرق بين بطيئي التعلم وذوى صعوبات التعلم

هناك فروق بين بطيئي التعلم وذوى صعوبات التعلم على الرغم من أن كليهما لديه صعوبات تعلم، فالشخص ذوي صعوبات التعلم ذكاءه عادى قد يصل إلى (٩٠) درجة على أحد اختبارات الذكاء المقننة، ولديه اضطراب في العمليات النمائية المتعلقة بالانتباه والتفكير والتذكر والإدراك تحصيله متدني في المهارات الأساسية (القراءة – الكتابة – التهجئة – الحساب)، يحتاج إلى برنامج صعوبات التعلم في غرفة المصادر وخدمات تربوية فردية (عبد الفتاح عبد المجيد، ٢٠١١: ١٩٣)

الفرق بين بطء التعلم والتأخر الدراسي

إن المتأخرين دراسيا هم فئة تنقصهم القدرة على التحصيل نتيجة عوامل اجتماعية أو اقتصادية أو انفعالية أو نفسية أو عقلية، ومنها أسباب ترجع إلى المنزل، وأخرى تتعلق بالمدرسة والرفاق، ومنها ما يتعلق بالتلميذ نفسه (عبد الناصر أنيس ، ٢٠٠٣ : ٨٦)

فالمتخلف دراسيا هو ذلك التلميذ الذى لا يستطيع أن يحقق المستوى التحصيلي أو الدراسي المناسب، كما أنه ضعيف في مواد معينة، وضعيف جدا في مواد أخرى، فهو يتميز بالبطء في تعلمه، فهو طفل بطئ التعلم بصفة عامة، وقد يرجع تأخر الطفل دراسيًا الى بعض المسببات منها: ضعف القدرة على الفهم والتركيز، وتشتت الانتباه، وضعف القدرة على التفكير، وكثرة النسيان (السيد على السيد، فائقة محمد ،١٩٩٩: ٧٣) .

وعلى الرغم من أنه يتمتع بمستوى ذكاء عادى على الآقل إلا أنه يخفق في الوصول إلى مستوى تحصيل دراسي يتناسب مع قدراته أو قدرات أقرانه، أما إذا كان مستوى ذكائه أقل من المتوسط فإنه لا يكون متأخرا دراسيا بل بطئ التعلم وتنحصر نسبه ذكائه بين (٧٠ –٩٠) درجة.

الفرق بين بطء التعلم والإعاقة العقلية

يقصد بالإعاقة العقلية أنه انخفاض له دلالة إحصائية في نسبة الذكاء عن متوسط هذه النسبة عند الأطفال من نفس السن (٧٠ فأقل)، بشرط أن يصحب هذا الانخفاض عيوب في السلوك الاجتماعي والتكيفي (سهير كامل، ٢٠٠٢ : ٢٨) .

يشير عبد المطلب القريطي (٢٠٠٥ : ٢١٩) إلى أن المتخلفون عقليا يتميزون بأن الفروق الفردية بينهم شاسعة وغير متجانسة، من حيث ما يتمتعون به من استعدادات ويتصفون به من خصائص.

أي أننا نستطيع القول إن التخلف العقلي انحراف شديد عن المتوسط في كافة النواحي، أما بطئ التعلم فقدراته أقل من المتوسط وأعلى بكثير من التخلف العقلي في كافة النواحي سواء العقلية أو النفسية أو الاجتماعية (حاتم محمد ، ٢٠١٢ : ٢٢) .

يمكن توضيح أهم الفروق بين كل من بطء التعلم – صعوبات التعلم – التأخر الدراسي – الإعاقة العقلية، كما هو موضح بالجدول الآتي :

جدول (١) الفروق بين بطيئي التعلم والتأخر الدراسي وصعوبات التعلم والإعاقة العقلية.

(يوسف أبو القاسم، محمد الذبيدى ، ٢٠٠٨: ١٤)

المشكلة التي يعاني منها الطفل	التحصيل الدراسي	الأسباب	معامل الذكاء	المظاهر السلوكية
صعوبات التعلم	منخفض في المواد التي تحتوي على مهارات التعلم الأساسية" الرياضيات والقراءة والإملاء.	اضطراب في العمليات الذهنية (الانتباه، التذكر، التركيز، الإدراك).	اعتيادي أو يقع معامل الذكاء ٩٠ درجة فما فوق.	اعتيادي أو قد يصحبه نشاط زائد

التأخر الدراسي	منخفض في جميع المواد مع إهمال واضح، أو يشكل مشكلة صحية.	عدم وجود دافعية للتعلم.	اعتيادي ٩٠ درجة فما فوق.	إحباط دائم وسلوكيات غير مرغوب فيها.
بطء التعلم	منخفض في جميع المواد بشكل عام مع عدم القدرة على الاستيعاب.	انخفاض معدل الذكاء.	معامل الذكاء (٧٠-٨٤).	مشاكل في السلوك التكيفي ومهارات الحياة اليومية.
الإعاقة العقلية	منخفض في جميع المواد كليا مع معاناة في الفهم والتفكير والاستيعاب.	ضعف في القدرات العقلية.	دون ٧٠ درجة.	مشاكل في السلوك التكيفي واضطرابات نفسية وانفعالية.

أسباب بطء التعلم:

إن الأطفال بطيئي التعلم مجموعة متشابهة في الوضع التعليمي وبعض الاستجابات والاستعدادات الموروثة، ولكن تفاصيل مشكلة كل منهم ومضمون وطبيعة الخلل التكويني تختلف من طفل لآخر، فقد يكون بطيئا في مادة واحدة كالرياضيات " البطء في الحساب " والقدرة على التفكير الحسابي والقراءة ورموزها (عزه الدعدع، سمير أبو مغلى، ٢٠٠٤ : ١٧) .

ولذلك فمعرفة العوامل المسببة لبطء التعلم سوف تساعد الآباء والمعلمين على التعرف على بطيئي التعلم والتغلب عليه في مرحلة مبكرة ، فكلما كان التعرف مبكرًا أمكن تقديم برنامج علاجي، ولا تؤثر كل العوامل على كل بطيئي التعلم، فعامل أو أكثر أو التفاعل بينها قد يسبب بطء التعلم في حالة كل بطئ في التعلم، والعوامل التالية هي أبرز العوامل المسببة لبطء التعلم (محمود سالم، مجدى الشحات،٢٠١٠ : ٢٥) .

ويمكن أن ترجع أسباب البطء في التعلم إلى :

أ- **أسباب وراثية :**

- الشذوذ الجيني هو الأساس الذى يتسبب في حدوث نسبة قليلة من الإعاقات .
- للجينات دورًا أساسيًا في الإعاقات المتعلقة بالنمو التي تتمثل في بعض أوجه النقص البصرية السمعية والحركية وكذلك الإدراكية .
- تعتبر الجينات المصابة أكثر ضررًا بالمجتمع .

ب- **أسباب نمائية :**

- هي أسباب متعلقة بالفترة الوليدية لحدوث العدوى أو تشنجات أو إصابة الرأس التي تؤثر على الجهاز العصبي أو حدوث مشاكل أثناء الحمل أو فترة الرضاعة أو الطفولة المبكرة أو أثناء النمو.
- الطفل الذى يعانى من فقر الدم الحاد أو الضعف في حيويته العامة لا يستطيع التركيز على دروسه
- والأمراض النفسية للطفل تسبب في تشتيت انتباهه وعدم التركيز وقلة الاستيعاب مما يؤدى الى عدم فهم الطفل لأساسيات المواد المختلفة (أحمد الزبادى، ١٩٩١ : ١٣)
- المشاكل الصحية فالغذاء مهم في عملية البناء، وأي نقص فيه يؤدى إلى أثر سلبي في عطاء وفاعلية الطفل.
- قصور في العمليات النمائية وخصوصًا الانتباه والذاكرة والإدراك فإن التعلم يحتاج إلى انتباه وتركيز فلا يمكن أن يكون هناك تعلم دون انتباه، كما يتطلب ذاكرة بصرية وسمعية وإدراك بصرى، سمعي، حركي، وأي قصور سيؤدى سلبًا في التعلم (قحطان الظاهر، ٢٠١٠ : ٢٦٦) .

جـ – أسباب نفسية :

كالتوتر الانفعالي أو القلق أو الخوف والفزع أو الاضطرابات السلوكية كالسلوك العدواني أو زيادة الحركة أو الانفعال والتهيج وكل ذلك يؤثر على قدرة الطفل على التعلم التي تتطلب وضعًا نفسيًا وعاطفيًا مستقرًا وسويًا (كريمة بو غازي، ٢٠١٥ :٢٣٣).

د – أسباب عائلية :

كل طفل يعيش ضمن معطيات بيئية وعائلية واجتماعية معينة تؤثر في عملية تعلمه ومن هذه المعطيات الوضع الاقتصادي، التكوين العائلي، الخلفية الثقافية والعادات والقيم السائدة، المستوى التعليمي للوالدين(عزه الدعدع ، سمير أبو مغلي، ٢٠٠٤ : ٢١– ٢٢).

أولًا : الأسرة: إن للأسرة تأثير كبير في تنشئة الطفل ، وخصوصًا في سنواته الأولى، فهي ترسم الملامح الأساسية لما سيكون عليه الطفل مستقبلًا، لذلك يمكن تجزئة المتغيرات المتعلقة بالأسرة على النحو التالي:

- أساليب المعاملة الوالدية (السيطرة والتحكم ـ الحماية الزائدة ـ التذبذب ـ التفرقة ـ الإهمال) جميعها أسباب غير تربوية.
- حجم الأسرة .
- ترتيب الطفل .
- حوادث الفراق .
- الخلاف الأبوي(مرفت رمزي ، ٢٠١٧ : ٤١) .

ثانيًا : المستوى الاجتماعي والاقتصادي المتدني : بشكل عام يرتبط ببطء التعلم أكثر من غيره من المستويات فهو يزيد من الأمر سوء، حيث إنه إذا كان لدى المتعلم القدرة الذهنية التي تؤهله للوصول للمستوى المقبول أو أكثر، فإن هذه الظروف تعرقل من استخدامه لهذه القدرة.

ثالثًا : المستوى الثقافي للوالدين : يؤكد هذا الجانب على العلاقة بين الأطفال والآباء خصوصًا في مرحلة الطفولة المبكرة، إذ أن لها تأثيرًا كبيرًا في تشكيل انفعالات ومشاعر الأطفال سواء إيجابية أو سلبية، فإذا كانت العلاقة سلبية شعر الأطفال بالإهمال المقصود وغير المقصود، ونحن نعرف أن هذه المرحلة حساسة في رسم الملامح الأساسية لما سيكون عليه الطفل.

رابعًا : مشاكل التواصل : إن القصور اللغوي والكلامي له تأثير سلبي في التعليم وبالتالي يصبح الطفل غير قادر على أداء متطلبات الدراسة ومجاراة أقرانه الآخرين.

هـ – نسبة الذكاء :

تعتبر نسبة الذكاء من أهم العوامل التي تسبب بطء التعلم أو سرعة التعلم، حيث نجد أن الطفل الذى نسبة ذكائه مرتفعة يلتقط المعلومات ويتعلم بسرعة، بينما الطفل الذى نسبة ذكائه منخفضة يتعلم بصعوبة وببطء ولا يستطيع مسايرة زملائه في التعلم في نفس التوقيت.

و– أسباب تتعلق بالبرنامج التعليمي لبطيئي التعلم :

تتمثل تلك الأسباب في طريقة تدريس خاطئة، أو بدء الطفل في خطوة جديدة قبل أن يجيد تعلم الخطوة السابقة، أو المبالغة في طول المنهج، أو عدم كفاية الوقت المخصص لتعلم بعض المهارات والموضوعات (حسن شحاته ، محبات أبو عميرة ، ١٩٩٤ : ١٠٢– ١٠٣) .

خصائص الأطفال بطيئي التعلم .

إن الخصائص المتوفرة عن خصائص بطيئي التعلم قليلة نسبيًا، ولكن هناك من الشواهد ما يجعلنا نفترض أن هؤلاء لديهم نفس الخصائص التي نجدها في الأطفال الآخرين لأن كل طفل يمر بمراحل النمو العادية وبنفس الخطوات، إلا أن استعداداته الموروثة تحدد نمو الطفل ومعدلة في النمو .

وقام الباحثين بتحديد العديد من جوانب هذه الفئة وذلك من أجل فهم أوضح لخصائصهم وحاجاتهم في الجوانب العامة والتفصيلية مثل القدرات العقلية، والانفعالية، والاجتماعية، والجسمية.

وتلزم الإشارة هنا إلى أن مثل هذه الخصائص، قد لا تنطبق على كل حالة من حالات بطيئي التعلم، وليست متوفرة بنفس الدرجة من الحدة في كل حالة أيضًا (عبد العزيز مصطفى ،١٩٩١ : ٩٦–٩٧) .

ويمكن الإشارة إليها من خلال الشكل التالي :



شكل (٦) خصائص الأطفال بطيئي التعلم (تصميم الباحثة)

١- الصفات الجسمية

هناك تباين بين الطفل بطيئي التعلم والطفل العادي من حيث الصفات الجسمية :

فإن معدل النمو لدى الطفل بطيئي التعلم أقل في تقدمه بالنسبة لمعدل نمو الطفل العادي، ومن الناحية الصحية فهناك احتمال انتشار ضعف في السمع وعيوب في الكلام وسوء التغذية وعيوب بصرية. كل هذا لا تستدعى اهتمامًا زائدًا أو علاجًا خاصًا (محمد إقبال، ٢٠٠٦: ١١٦) .

ويعانى العديد منهم من إعاقات مختلفة، صعوبات في الحركة أو التآزر بشكل يؤثر على الكلام أو القراءة أو الكتابة، صعوبات في النطق (عبد العزيز مصطفى ،١٩٩١ : ٩٨) .

ومن الدراسات التي أجريت حول هذا الموضوع دراسة " بيرت " لعدد من بطئ التعلم استنتج أن الطفل بطئ التعلم يعاني خلال حياته قبل المدرسة من مجموعة أمراض ومتاعب بسيطة أدت إلى نقص في حيوية جسمه، وهو ما يطلق عليه (ضعف عام General Weakness) (قحطان الظاهر، ٢٠١٠ : ٢٩٦) .

٢-الخصائص العقلية

يختلف الطفل بطيئي التعلم بدرجة كبيرة عن أقرانه من العاديين في مجال السمات العقلية خاصة بالنواحي المتصلة بالإدراك السمعي والبصرى، ويكون واضحًا عند أداء بطئ التعلم لبعض النواحي مثل التعريف والتميز والتحليل وخاصة في العمليات العقلية المعقدة مثل التعليل في التفكير لأنه يعتمد على الذكاء .

يجد الطفل بطيئي التعلم صعوبة في العمليات العقلية المعقدة كالاستدلال، فهم عادة أبطأ في ملاحظة خصائص الأشياء وفى إدراك العلاقات بين الأشياء ولذلك هم ضعاف جدًا في عملية تنمية وتطوير المفاهيم والأفكار العامة وخاصة اللغة والأعداد.

وفيما يتعلق بالذاكرة فهم يحتاجون إلى ممارسة ومراجعة أكثر عند مقارنتهم بالطلاب العاديين، وكذلك هم ضعاف في استخدام الاستراتيجيات المعرفية التي تعتبر ضرورية جدًا لتسهيل عمليات الحفظ والتذكر، فالطفل بطيئي التعلم غير قادر على الاحتفاظ بالمعلومات في مخزن الذاكرة لفترات طويلة وغير قادرين على استدعائها عند الضرورة، ويفتقد بطيئو التعلم إلى التركيز ويتميزون بالتشتت (عدم الانتباه) والمدى القصير للانتباه .

الإدراك هو المعالجة المعرفية التي تعرف وتنظم وتترجم البيانات الحسية إلى معلومات مفيدة ودالة وناتج الإدراك هو المعلومات الشكلية (المتعلقة بالشكل) وتشمل العمليات الإدراكية على التمييز والتأزر (التناسق) والتتابع (التسلسل) ولكن بطيئي التعلم يجدون صعوبات في تلك المجالات من المعالجة الإدراكية (محمود سالم، مجدى الشحات، ٢٠١٠ : ٢١-٢٤) .

ويشير عبد الرحمن سليمان (١٩٩٦ : ٢٠٨) إلى أن الأطفال بطيئي التعلم يتصفون بعدد من الخصائص العقلية منها : نسبة ذكائهم تتراوح بين (٧٠ – ٩٠) درجة، مشوش في التفكير وطريق العمل، لا يستطيعون التركيز لفترة لا تزيد على ٢٠ دقيقة، عدم القدرة على التصور والتخيل، لا يستطيعون نقل أثر التعلم من موقف تعليمي إلى موقف تعليمي آخر، ضعف القدرة على الحفظ والفهم العميق، ضعف في القراءة والحساب .

ويشير عبد العزيز مصطفي (١٩٩١ : ٩٧) لبعض خصائص الجانب العقلي لأطفال بطيئي التعلم منها : لديهم مشكلات في القراءة والكتابة تؤثر على التحصيل والأداء المدرسي، صعوبة إدراك الرموز المستخدمة في الرياضيات والقراءة والكتابة، ضعف المقدرة على حل المشكلات، صعوبة التعميم، ضعف اللغة وصعوبة التعبير عن الأفكار بشكل لفظي أو كتابي.

٣-الخصائص الاجتماعية

نظرا لأن الطفل بطيئي التعلم يكون أقل تكيفًا مع الآخرين ويميل للانطواء فهو يتميز بعدد من الخصائص الاجتماعية، وهى كما يلى :

-عدم الثقة بالنفس، ليس لديه القدرة على تكوين صداقات، الاعتماد على الغير، عدم تحمل المسئولية، قلة الاهتمام بالدراسة، وكثرة الغياب، ضعيف الشخصية، يميل إلى العزلة وعدم التعاون (عبد الفتاح عبد المجيد، ٢٠١١: ١٩٠) .

-غير ناضج في علاقاته الاجتماعية، ويتصرف بشكل غير لائق لفظيًا واجتماعيا، يفتقر إلى الاستقلالية، سهل الانقياد للسلوك الجانح (قحطان الظاهر، ٢٠١٠ : ٢٩٦- ٢٩٧)

يتسمون بسوء التوافق الاجتماعي ويعبرون عنه إما بالعدوان على الآخرين أو بالانطواء والانسحاب من المواقف الاجتماعية (مجدى عزيز، ٢٠٠٣ :٢٤٧) .

- يكون لديهم إما صورة للذات منخفضة جدًا أو رؤى مبالغ فيها عن أنفسهم، يتميزون بأنهم انطوائيون بدرجة كبيرة، يكون لهؤلاء الأطفال عدد قليل من الأصدقاء أو لا يكون لهم أصدقاء على الإطلاق، يعانون من الخيال الجامح وأحلام اليقظة، تدني مفهوم الذات والذى قد يضر بشدة النمو الاجتماعي للطفل (محمود سالم، مجدى الشحات، ٢٠١٠ : ٢٧).

٤-الخصائص الانفعالية

- مشكلات نفسية كالانسحاب، والخوف، والحركة الزائدة، والدونية، وعدم الثقة بالنفس (جمال الخطيب، ٢٠٠٩ : ٦٩).

- الكسل، عدم الانتباه، العدوانية والانطواء، كما أن لديهم قصور في السلوك التكيفي في مهارات الحياة اليومية (نبيل عبد الهادي، ٢٠٠٠: ٣٣)

– يميل كثير منهم إلى السلوك العدواني كحالة من التنفيس عن الفشل (قحطان الظاهر، ٢٠١٠ : ٢٩٧) .

– نقص الدافعية : يعانى الطفل من انخفاض الدافعية بسبب تراكم خبرات الفشل التي تخلق لديه الشعور باليأس والاحساس بعدم الجدوى والاجتهاد.

–الخجل وشدة الحساسية : يتسم الطفل والقلق وشدة الحساسية وغالبًا ما تكون لديه اتجاهات سالبة نحو نفسه ونحو المدرسة والمجتمع وذلك نتيجة إحساسه بالفشل مما يشعره بالإحباط وعدم تقبل الذات.

مؤشرات وأعراض بطء التعلم :

تشير جيهان القاضي (رئيسة جمعية بطء التعلم) أن هناك مجموعة من المؤشرات التي قد تنبئ أن الطفل قد يكون بطئ التعلم مستقبلًا :

- مرحلة الولادة : كأن يولد الطفل قبل اكتمال أشهر الولادة ويكون لونه أزرق نتيجة لنقص الأكسجين مما يؤدى إلى وضعه في الحضانة، وللعلم أن هذه المؤشرات لا تعنى بالضرورة تؤدى إلى بطء التعلم ولكنها إشارة ضرورة متابعة الطفل وملاحظة نموه .
- في السنة الأولى والثانية تظهر في حدوث تشنجات أو أغماء، تأخر المشي أو الحركة بصفة عامة أيضا تأخر النطق والكلام .
- في سن الثالثة والرابعة ومع بداية التحاقه بالروضة أو الحضانة فإن الأم تلاحظ أن الطفل لا يستطيع التفرقة بين الألوان والأرقام والحروف ويستغرق وقتًا طويلًا لكى يتعلم مقارنة بأقرانه .
- في سن السادسة أي بداية المرحلة الابتدائية تتضح أكثر عندما يجد الأبوان طفلهما يتعلم في شهور ما يستوعبه غيره من الأطفال بضعة أيام مع تأخر دراسي واضح في كل المواد الدراسية، كما تظهر لديه صعوبات التذكر، تشتت الانتباه، سرعة نسيان ما يتعلمه واستغراقه ساعات طويلة في كتابة الواجبات رغم أن طفلا في سنه لا يستغرق أكثر من نصف ساعة .

وتشير كريمة بو غازي (٢٠١٥ : ٢٣٥– ٢٣٦) إلى أنه من العوامل التي تزيد من احتمالية حدوث بطء التعلم لدى الطفل العوامل الوراثية أي وجود إصابات بالعائلة .

وتشير الباحثة إلى بعض أعراض بطء التعلم :

١- الحركة المفرطة .

٢- بطء استيعاب القراءة والكتابة .

٣- تشتت الانتباه .

٤- صعوبة في الاستماع أو التفكير أو الكلام .

٥- قد يبرز بطء التعلم في المهارات المهنية .

٦- المستوى التعليمي منخفض في جميع المواد تقريبًا، لذا يحتاج الطفل إلى متابعة من معلم الفصل.

٧- بطء التعلم يصاحبه غالبًا مشاكل في السلوك التكيفي : (مهارات الحياة اليومية – التعامل مع الأقران – التعامل مع مواقف الحياة اليومية).

تشخيص أطفال بطيئي التعلم

يعتبر استخدام نسب الذكاء للتعرف على هذه الفئة من أسهل الطرق للوصول إلى ذلك إلا أن هذا المعيار وحده لا يعتبر كافيًا فقد وصف (بل) أهمية طرق الكشف غير الرسمية وأساليبها المختلفة، إضافة إلى استخدام الاختبارات المقننة ويبدأ الكشف في العادة بالاختبارات المسحية التي تقدم نظرة شاملة عن الطفل، ومن ثم يتم تطبيق الاختبارات التشخيصية التي تظهر بدقة جوانب القوة والضعف في الأداء، وتركز مثل هذه الاختبارات على تقييم جوانب القدرات العقلية والمهارات الأساسية والتكيف الاجتماعي .

ويشير بعض علماء النفس إلى أنه يجب أن يعتمد على التحصيل الدراسي كأسلوب من أساليب تشخيص بطء التعلم، ويعد ذلك خطوة لتحديد البطء في التعلم بالإضافة إلى نسبة الذكاء (I . Q) وذلك لأن التحصيل الدراسي يعتبر أحد الجوانب المهمة للنشاط العقلي الذى يقوم به الطفل داخل المدرسة والذى يظهر فيه أثر التفوق العقلي، وهذا ما يؤكد أن مفهوم التحصيل الدراسي يرتبط بمفهوم التعليم المدرسي ارتباطا وثيقًا (طلعت حسن، ٢٠٠٠: ٧١).

وتعد عملية التشخيص من أهم الخطوات الأساسية في سبيل تحديد المشكلة وعلاجها، وذلك لأن الحكم على الطفل بأنه بطئ تعلم تترتب عليه آثار خطيرة في توجيه حياته وتحديد مستقبله،

لذلك فقد أكد المختصون ضرورة تنوع وسائل التشخيص وتعددها، وأهمية اشتراك عدد كبير من الاختصاصيين في هذه العملية، ولعل من الأساليب التي تساعد في تشخيص حالات بطء التعلم :

١- **التشخيص الطبي** : وذلك من خلال قيام فريق طبي بالكشف عن نواحي النمو الجسمي بشكل عام والأمراض والحوادث التي تعرض لها الطفل بطئ التعلم في طفولته .

٢- **التشخيص العقلي والسلوكي** : لقياس نسبة الذكاء باستخدام اختبارات الذكاء، وملاحظة سلوك الطفل أثناء أدائه واجباته على الفقرات الاختيارية وطريقة تفكيره، والكشف عن سمات الشخصية وجوانب النمو الانفعالي والاضطرابات السلوكية.

٣- **التشخيص التربوي** : من خلال قيام معلم التربية الخاصة بوصف التاريخ التربوي للطفل، وقدرته على التعلم، ومستوى تحصيله الدراسي، والصعوبات التي يواجهها في تعلمه، وميوله واتجاهاته، وملاحظه نسبة حضوره وغيابه عن المدرسة.

٤- **دراسة الحالة الاجتماعية للطفل** : وذلك بالتعرف على مظاهر التأخر الدراسي في بعض جوانب النمو الجسمي والحركي، ودراسة تاريخ الأسرة وتعرف المستوى الاجتماعي والثقافي لأسرة (سوسن شاكر ، ١٩٩٧ : ١١) .

وترى "عزة الدعدع، سمير أبو مغلي" (٢٠٠٤: ٣٠) أن هناك عدد من الإجراءات المتتابعة يجب اتباعها للتعرف علي الطفل بطيئي التعلم وهى كالتالي :

١- فحص سجل الأعمار الخاص بالصف في المدرسة.

٢- فحص السجل الخاص بالتحصيل والتعرف على الذين تأخروا أكثر من عام في دخول المدرسة ثم تأخروا أكثر من عام في التحصيل .

٣- فحص سجل التحصيل المدرسي السابق لهؤلاء التلاميذ ثم أخذ متوسط تحصيلهم .

٤- تطبيق اختبارين من الاختبارات الجمعية للذكاء أو صورتين متبادلين لاختبار واحد على جميع التلاميذ إن أمكن، أو يطبق على الأقل على الذين وضعوا في القائمة نتيجة الخطوات الثلاث السابقة .

٥- اعطاء اختبارات فردية لكل تلميذ أو لهؤلاء الذين أظهرت الحقائق السابقة أنها متناقضة أو مضللة أو غير دقيقة.

أهداف ومبادئ تعليم الأطفال بطيئي التعلم

- **هناك أهداف عامة لتعليم الطفل بطيئي التعلم منها :**

١. تحقيق الأهداف التربوية والتعليمية من خلال الوسائط التعليمية والتكنولوجية المناسبة
٢. تمكينهم من الاندماج مع أقرانهم وإكسابهم الثقة بأنفسهم .
٣. تنمية قدراتهم لأقصى درجة ممكنة .
٤. تحقيق التوافق الشخصي والانفعالي للطفل بما يكفل تمتعه بالصحة النفسية .
٥. توجيه الآباء وإرشادهم لكيفية التعامل مع الطفل .

- **وهناك مبادئ عامة يجب مراعاتها عند تعليم الطفل بطيئي التعلم، منها :**

١. مراعاة الخصائص النمائية لكل طفل وقدراته وسرعة تفكيره .
٢. أن تكون الخبرات المقدمة للطفل متناسقة ومكملة لبعضها البعض بحيث تؤهل الطفل للنمو تبعًا لقدراته .
٣. تنويع الخبرات بحيث لا تقتصر على جانب واحد من الشخصية .
٤. أن تكون الخبرات المقدمة هادفة ذات معنى، وتلبي احتياجات الطفل، وتبدأ من المحسوس للمجرد ومن السهل للصعب .
٥. إثارة الدافعية لدى الطفل واستخدام التعزيز (حسن الشندويلي، ١٩٩٨ :٥٣).

النظريات المفسرة لبطيء التعلم :

إن اختلاف الآراء في طبيعة ظاهرة البطء في التعلم وأسبابها، سواء عوامل تكوينية وراثية أو بيئية أو أثناء الحمل أدى إلى ظهور نظريات علمية في تفسيرها، أبرزها:

أولًا : النظرية الأولى لمعرفة أسباب بطء التعلم :

انخفاض قدرة الطفل على التعلم في المدرسة هي جانب أو جزء من ضعف عام في قدراته الذهنية وإمكاناته اللغوية، إذ أن ملكة الطفل بطئ التعلم اللغوية محدودة وشحيحة بالأساس، أضافة إلى ضعف في الإدراك الحسى Perception والذاكرة البصرية التصويرية والقدرة الالتقاطية السمعية المسجلة للأصوات والصور والأشكال على صفحة الذاكرة الحافظة.

وترجع أسباب بطء التعلم إلى عوامل وراثية تكوينية، منهم : شيلدر Sehilder، فرنون Vernon، وموني Monoy وذلك بانخفاض قدرة الطفل على التعلم نتيجة لضعف عام في قدراته الذهنية وامكانياته اللغوية كالقدرة على الكلام والحركة والإدراك (أحمد الزبادى،١٩٩١ : ١٤).

ثانيًا النظرية الثانية : بيرج Birch ، ورنر Wener :

ترجع هذه النظرية بطء التعلم للأسباب التالية : (التأخر في نمو مراكز ومناطق معينة في دماغ الطفل، أي تأخر وتباطؤ في مراحل النمو العقلي والحسي فيبدو الطفل بالنسبة للآخرين عاجزًا عن إدراك مفردات اللغة المرئية والمسموعة وفهمها)، ولكن قد يدعم جهود الأسرة ومعلم التربية الخاصة على الأخذ بيد الطفل بطئ التعلم (عزه دعدع، سمير أبو مغلي، ٢٠٠٤ : ١٨)

تعقيب على محور بطيئي التعلم :

من خلال التعريفات السابقة ذكرها لبطيء التعلم نجد أن هناك تداخلا في تحديد المفهوم، فهو ما زال يحمل غموضا وعدم تحديد حتى بين المتخصصين أنفسهم، وترجع هذه الاختلافات بينهم إلى المحك أو المعايير التي يتخذونها أساسا في تعريفهم لبطيئي التعلم، ففي حين يتخذ البعض التحصيل الدراسي محكا ويتخذ البعض الآخر نسبة الذكاء محكا، وهناك فئة ثالثة تتخذ الذكاء والتحصيل الدراسي معا هما المحك لتعريف بطئ التعلم.

وعلى الرغم من هذه الاختلافات في تعريفات بطيئي التعلم فإنها تجمع بينهما عناصر مشتركة يتفق عليها الأخصائيون، وهي :

أ- انخفاض مستوى تحصيلهم عن أقرانهم في نفس الصف الدراسي .

ب- نسبة الذكاء أقل من العادي، وتتراوح بين ٧٠ – ٩٠ درجة .

ت- قدرتهم على التعلم محدودة ولكنهم أقرب إلى العاديين .

ث- لا يمكن وصفهم بأن لديهم تخلفًا عقليًا أو اضطرابًا انفعاليًا، وليس لديهم إعاقات سمعية أو بصرية أو فيزيقية .

ويمكن القول مما سبق بعدم الاعتماد على اختبار الذكاء بمفرده في التعرف على بطيئي التعلم، لأن التلميذ قد يحصل على درجة ذكاء مرتفعة لكنه ضعيف في المواد الدراسية لذلك لابد من تطبيق أكثر من أداة، وكذلك لا تعتمد التحصيل فقط .

وبطء التعلم يرجع إلى مجموعة من الأسباب المتعددة التي تم ذكرها والتي قد تجمع تلك الأسباب وتسبب للطفل العديد من المشكلات النفسية والتعليمية، فمن بين تلك الأساليب ما هو وراثي، ومنه ما هو بيئي ومنها قد يعزا إلى الشخص نفسه وطبيعة نموه.

وعلى أي حال، لا يعتبر الباحثون الطفل " بطيئي التعلم " إلا إذا توفرت في حالته المواصفات التالية:

أ- أن يكون ذكاؤه ضمن الحدود الطبيعية .

ب- ألا يعاني من خلل جسمي .

ت- أن تكون الأسرة والمدرسة قد بذلا جهدًا جادًا ومتواصلا في تعليمه دون جدوى .

ث- أن تكون المواد المدروسة المدرسة اعتيادية مألوفة للعمر الزمني والعقلي ولدرجة نموه النفسي والعاطفي .

ترى الباحثة – بناء على خصائص الأطفال بطيئي التعلم – أن هؤلاء الأطفال لديهم العديد من المشكلات التعليمية والاجتماعية والانفعالية كالتأخر الدراسي وبطء التعلم والسلوك العدواني والنشاط الزائد والكذب وتشتت الانتباه، فهم يحتاجون إلى مناخ أسري وتعليمي يساعدهم على تحقيق التكيف واقصى الاستفادة ممكنة داخل الفصل الدراسي العادي، ويجب أن يتصف المناخ الاسري بالحب والتشجيع والتعزيز والاهتمام والدفء والمناخ التعليمي بالأثارة والتشويق والمتعة، ويساعد ذلك على تحقيق إيجابية للطفل وتساعد في زيادة الثقة بالنفس ومفهوم ذات إيجابي عن ذاته، مما يساعد على تضييق الفجوة في الفروق الفردية بين الأطفال بطيئي التعلم والعاديين.

تعقيب عام على متغيرات الدراسة

يستخلص مما سبق أن التنشئة الأسرية وأساليب المعاملة الوالدية لهما دور فعال بحكم احتكاك الوالدين الدائم والمتواصل في حياة الأبناء منذ الطفولة مرورا بالمراهقة حتى سن الرشد، فالوالدان

هما البيئة الأولى التي تكسبهم الخبرات وتحد من شخصيتهم ونموهم السليم، فهما الركيزة الأساسية في عملية التنشئة الأسرية كونهما نموذجا يتعلم من خلاله الأبناء.

فكثرت في العقدين الماضيين الاضطرابات التحصيلية لدى الأطفال بسبب التنشئة الاجتماعية التي يتعرض لها الطفل في المرحلة الابتدائية من نمو طفل.

ومشكلة بطء التعلم من أهم مشكلات التي تواجه الطفل في مراحل التعلم فهي مشكلة تربوية واجتماعية ونفسية واقتصادية في نفس الوقت، حيث تعيق نمو الطفل العلمي والنفسي كما تعيق المدرسة عن أداء وظيفتها.

وتحث الباحثة الأسر بصفة عامة والوالدين بصفة خاصة على ضرورة انتهاج الأساليب السوية والسليمة في تربية الأبناء بتقدير كل مجهوداتهم وتحفيز كل نشاط يقومون به عبر مراحل النمو المختلفة، فالأبناء يتأثرون بأسرهم كما يؤثرون فيهم أيضا، ومن هنا يتبين مدى أهمية الأسرة ومدى حساسية الدور في حياة الأبناء ونخص بالذكر الأبناء بطيئي التعلم اللذين يحتاجون إلى معاملة والدية خاصة تساعدهم على التكيف وتنمية ثقتهم بنفسهم وتنمية قدراتهم والتغلب على أزماتهم النفسية ومشكلاتهم السلوكية.

فعلى الوالدين أن يتفهما دورهما في مراحل العمر المختلفة لأبنائهم وينحو منحى الاعتدال والاتزان في معاملة أبنائهم حتي يساعد في تحقيق الصحة النفسية لأبنائهم، واستغلال طاقاتهم وتوظيفها لتحقيق الكفاءة الشخصية والمهنية والاجتماعية والتواصلية.

وعلى الأسرة تجاه الطفل بطيء التعلم أن تقوم بالكشف المبكر الذى يفيد في سرعة التدخل والحد من تداعيات المشكلة، وعرض الطفل على مختصين لتحديد درجه ذكائه ومعرفة مستوى نموه العقلي، والتحلي بالصبر في تعليمه وتدريبه والتدرج معه خطوة خطوة ، ثم زيادة فترات التدريب والتعلم بعد أن يستطيع تعلم المهارات الأولى، وتعليم الطفل كيف يتعلم وكيف ينظم وقته، التواصل مع الطفل والتحدث معه باستمرار لتنمية مهاراته اللغوية، واصطحابه عند زيارة الأقارب أو عند الخروج للتسوق أو النزهة، وتشجيعه على تكوين صداقات مع الآخرين، وتكوين علاقات وثيقة مع المدرسة والمعلمين حتى تتكامل جوانب الرعاية والتربية، والمشاركة في تعليم وتدريب الطفل للتوصل إلى أفضل مستوى يمكن للطفل بلوغه، وفهم مشكلات الطفل واحتياجاته، ومطالب نموه والعمل على إشباع هذه

الاحتياجات، وتقدير إنجازات الطفل واحترام وجود فروق واختلافات بينهم وبين أقرانه من الأطفال، والمشاركة في عمليات التقييم ووضع الخطط والبرامج التعليمية، والمشاركة مع أخصائي نفسي في تعديل سلوك الطفل؛ مما يجعل أسلوب التعديل أكثر ثباتًا، للوالدين تأثير إيجابي علي تنمية طفلهما وتربيته مع استمرار المشاركة والاهتمام والمتابعة.

الفصل الثالث

دراسات سابقة وفروض الدراسة

- مقدمة
- المحور الأول : دراسات تناولت أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها ببعض المتغيرات
- خلاصة وتعقيب
- المحور الثاني : دراسات تناولت الكفاءة التواصلية وعلاقتها ببعض المتغيرات
- خلاصة وتعقيب
- المحور الثالث : دراسات تناولت الكفاءة التواصلية لدى الأطفال بطيئي التعلم
- خلاصة وتعقيب
- تعقيب عام على الدراسات السابقة
- فــروض الدراســـــة

الفصل الثالث

دراسات سابقة

مقدمـة

يتضمن الفصل الحالي عرضًا لأهم الدراسات العربية والأجنبية السابقة ذات الصلة بالدراسة والتي اطلعت عليها الباحثة للاستفادة منها في مناقشة نتائج الدراسة الحالية وتفسيرها.

علمًا بندرة الدراسات والبحوث التي ركزت على دراسة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والكفاءة التواصلية – في حدود ما اطلعت عليه الباحثة – سواء في مراحل عمرية مختلفة أو في مرحلة الطفولة التي تركز عليها الدراسة الحالية؛ فحاولت الباحثة الاستفادة والاستعانة والاستعاضة ببعض متغيرات ذات الصلة بموضوع البحث، وبناءً على ما سبق تقسم الباحثة الدراسات السابقة إلى ثلاثة محاور تم ترتيبها على حسب التاريخ من الأقدم إلى الأحدث.

المحور الأول : دراسات تناولت أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها ببعض المتغيرات

هدفت دراسة shaw (2008) لمعرفة العلاقة بين الأساليب الوالدية المدركة والكفاءة الذاتية الأكاديمية والتكيف لدى عينة من طلبة كلية الهندسة، بلغت العينة (٣١) طالبًا وطالبة، أظهرت نتائج الدراسة وجود كفاءة ذاتية أكاديمية ذات مستوى عال عند الطلبة الذين كان أسلوب تنشئتهم ديموقراطيًا، كما أظهرت الدراسة أن أسلوب التنشئة الديموقراطي كان أكثر الأساليب الوالدية سيادة ثم الأسلوب التسلطي فالفوضوي .

ودراسة Turner, Chandler, Huffer (2009) هدفت إلى معرفة أثر الأساليب الوالدية والكفاءة الذاتية، ودافعية التحصيل على الأداء الأكاديمي على عينة بلغت (٢٦٤) طالب وطالبة، وظهرت نتائج الدراسة وجود تأثير إيجابي لأسلوب التنشئة الديموقراطي على الأداء الأكاديمي وقدرة تنبؤية للكفاءة الذاتية والدافعية الداخلية بالأداء الأكاديمي، كما كشفت نتائج الدراسة عن وجود تفاعل غير دال إحصائيا بين الكفاءة الذاتية وأسلوب التنشئة الديموقراطية.

دراسة Stephens (2009) استهدفت الدراسة التحقق من الفروق في أساليب المعاملة الوالدية في ضوء متغير النوع (الأمهات – الآباء). وتم جمع البيانات باستخدام استبيان المتغيرات

الديموجرافية، المقابلات الشخصية، ومقياس العلاقة بين الوالد – الطفل (الرعاية – الحماية الزائدة). وأوضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائيـًا في بعد الرعاية بين الآباء والأمهات في أساليب رعايتهن لأبنائهم، حيث كانت الأمهات أكثر رعاية وقربـًا من أبنائهم، وكن يقضين وقتـًا أطول في رعاية أبنائهن مقارنة بالآباء. كما وجدت فروق دالة إحصائيـًا في بعد الحماية الزائدة في اتجاه الأمهات. وكان الآباء أكثر استنادًا لأسلوب الحماية الزائدة مع الإناث مقارنة بأبنائهن الذكور.

كما أجريت دراسة Mills (2010) وهدفت إلى معرفة تأثير الأساليب الوالدية على كل من مركز الضبط والكفاءة الذاتية والتكيف الأكاديمي لدى عينة من طلبة جامعة أوبورن (Auburn)، بلغت (١٠٠) طالب وطالبة، ولقد دلت نتائج الدراسة على عدم وجود قدرة تنبؤية للأساليب الوالدية بالكفاءة الذاتية والتكيف الأكاديمي لدى الطلبة عينة الدراسة .

ودراسة غسان سالم (٢٠١٠) هدفت الدراسة إلى الكشف عن علاقة أساليب المعاملة الوالدية والخجل والتحصيل الدراسي لدى طلبة الصف السابع، بلغت عينة الدراسة (٥٠٠) طالب وطالبة، (٢٠٠) طالب و(٣٠٠) طالبة، وتمثل أدوات الدراسة مقياس سلوك الخجل، مقياس المعاملة الوالدية، توصلت الدراسة الى النتائج التالية : وجود علاقة داله إحصائيا لأسلوبي المعاملة على التحصيل، حيث فسرت ما نسبته (47 %) من التباين وفسر الأسلوب الديموقراطي (7,7%) أما الأسلوب التسلطي فقد فسر ما نسبته (7.1%)، وجود علاقة إيجابية ضعيفة غير دالة إحصائيا لأسلوب المعاملة الوالدية (التسلطي) في متغير الخجل، وأيضا كانت العلاقة إيجابية وغير دالة إحصائيا بين الأسلوب الديموقراطي والخجل، وجود علاقة ارتباطية إيجابية ضعيفة وغير دالة إحصائيا بين التحصيل والخجل بالنسبة للذكور في ظل الأسلوب التسلطي، وجود علاقة ارتباطية إيجابية متوسطة القوة ودالة إحصائيا بين التحصيل والأسلوب الديموقراطي، وجود علاقة ارتباطية سلبية متوسطة القوة ودالة إحصائيا بين التحصيل والخجل بالنسبة للإناث في ظل الأسلوب التسلطي .

ودراسة محمد السيد (٢٠١١) عنوان الدراسة أساليب المعاملة الوالدية المنبئة ببعض المشكلات السلوكية لدى عينة من أطفال المرحلة الابتدائية، وتتبع الدراسة المنهج الوصفي الارتباطي الكشف عن العلاقات الارتباطية بين متغيرات الدراسة، وتمثل العينة (٣٤) طالبا من الذكور تراوحت أعمارهم بين (١٠–١٣) سنة، وتمثل أدوات الدراسة مقياس ضعف الانتباه المصحوب بالنشاط

الحركي لدى الأطفال، وقائمة كونرز لتقدير سلوك الطفل لتقدير سلوك الطفل ومقياس أساليب المعاملة الوالدية، واشارت النتائج إلى أن درجات أفراد العينة على مقياس أساليب المعاملة الوالدية تتنبأ ببعض أنماط السلوك العدواني والنشاط الزائد المصحوب بضعف الانتباه والسلوك الاندفاعي والقلق المصحوب بالمخاوف، وزيادة احتمال ظهور أنماط من السلوك الانسحاب أو العزلة الاجتماعية ونوقشت النتائج بضرورة تحاشى الممارسات الخاطئة في تربية الطفل، وإشباع حاجاته من الحب والامن والتقدير، وعدم استخدام العقاب البدني كوسيلة لضبط سلوك الطفل .

هدفت دراسة هبة الله عبد الفتاح (٢٠١١) إلى الكشف عن مدى العلاقة بين الأمن النفسي وبعض أساليب المعاملة الوالدية في المرحلة العمرية من (١٣– ١٥) سنة، تكونت عينة الدراسة من (٢٣٠) من طلبة وطلبات المرحلة الإعدادية والثانوية، وكانت أدوات الدراسة مقياس أداء الأبناء في معاملة الوالدين، مقياس الأمن النفسي، استمارة المستوى الثقافي الاجتماعي، وأشارت نتائج الدراسة إلى أنه يوجد ارتباط دال إحصائيا بين درجات عينة الدراسة على درجات مقياس الأمن النفسي وأساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء، عدم وجود فروق بين الذكور والإناث (عينة الدراسة) على درجات مقياس الأمن النفسي، يوجد فروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث على مقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء، تختلف درجات عينة الدراسة على مقياس الأمن النفسي باختلاف درجاتهم على مقياس المستوى الثقافي الاجتماعي (منخفض– متوسط – مرتفع) للوالدين.

هدفت دراسة سها أمين (٢٠١٢) إلى تحديد العلاقة بين بعض أساليب المعاملة الوالدية (التسلط – التدليل – القسوة) وعناصر المسئولية الاجتماعية (الفهم – الاهتمام – المشاركة – الواجبات الاجتماعية) ،عينة الدراسة تكونت من (٢٥) طفلا وطفلة من أطفال المستوى الثاني في الروضة من (٥– ٦ سنوات)، تمثل أدوات الدراسة مقياس أساليب المعاملة الوالدية لأطفال الروضة من وجهه نظر الأبناء(اعداد الباحثة)، – استبيان أساليب المعاملة الوالدية من وجهة نظر الأمهات (إعداد الباحثة) – مقياس المسئولية الاجتماعية لطفل الروضة (إعداد الباحثة) وتوصلت نتائج الدراسة علاقة ارتباطية سالبة بين أساليب المعاملة الوالدية (من وجهة نظر الأبناء) (التسلط – التدليل – القسوة) والمسئولية الاجتماعية لدى طفل الروضة، توجد علاقة ارتباطية سالبة بين أساليب المعاملة الوالدية (من وجهة نظر الأمهات) (التسلط – التدليل – القسوة) والمسئولية

الاجتماعية لطفل الروضة، توجد فروق دالة إحصائيا في درجات المسئولية الاجتماعية لدى الأطفال وفقًا لما يتعرضون له من أساليب المعاملة الوالدية لصالح مجموعة أسلوب التسلط وذلك في عنصري المسئولية الاجتماعية – الاهتمام – الواجبات الاجتماعية.

هدفت دراسة أحمد مجدي (٢٠١٢) للكشف عن مدى العلاقة بين الكفاءة الذاتية وبعض أساليب المعاملة الوالدية في المرحلة العمرية من (١٣– ١٥) سنة، تكونت عينة الدراسة من (٢٠٠) طالب من طلبة المرحلة الإعدادية من مدارس حكومية منطقة حلوان، وتمثل أدوات الدراسة مقياس آراء الأبناء في معاملة الوالدين (إعداد فايزة يوسف عبد المجيد) مقياس الكفاءة الذاتية (إعداد الباحث)، استمارة المستوى الاجتماعي والثقافي (إعداد فايزة يوسف عبد المجيد)، وأشارت النتائج الي وجود علاقة ارتباطية بين الكفاءة الذاتية والمعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء، عدم وجود فروق بين الذكور والإناث على مقياس الكفاءة الذاتية، عدم وجود فروق بين الذكور والإناث على مقياس (التقبل – التسامح – الاستقلال) من قبل الأم ولم تتضح الفروق في بقية أساليب المعاملة الوالدية من قبل الأم، توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث عينة الدراسة باختلاف مستوى تعليم الام، هناك فروق واختلاف بين درجات عينة الدراسة على مقياس الكفاءة الذاتية.

هدفت دراسة Quarles V (2014) إلى فحص العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية ونمو تقدير الذات والثقة بالنفس لدى الأطفال في سن الروضة، تكونت عينة البحث من (١١٢) أب وأم متوسط أعمارهم ٢٣– ٤١ عام، والأدوات المستخدمة استبانة المعلومات الديموغرافية (تغطي عناصر السن، النوع، عدد الأطفال، الدخل والمستوي التعليمي) مقياس بوري لأساليب معاملة الآباء (٢٠١٠)، استبانة تقدير الذات – نسخة طفل الروضة، مقياس ما نلي للثقة بالنفس للأطفال (٢٠١٢)، وتوصلت النتائج إلى لوجود علاقة إيجابية ذات دلالة إحصائية بين الثقة بالنفس وأسلوب المعاملة الوالدية الديموقراطي، وعلاقة سالبة ذات دلالة إحصائية بين الثقة بالنفس وأسلوب المعاملة الوالدية التسلطي، بالإضافة إلى علاقة سالبة وذات دلالة إحصائية بين الثقة بالنفس والأسلوب المتساهل.

دراسة جيهان عزيز (٢٠١٤) هدفت إلى الكشف عن العلاقة بين إساءة المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء والكذب لدى عينة من الأبناء في المرحلة العمرية (١٢– ١٥) سنة، وتكونت العينة من (٣٠٠) تلميذ وتلميذة أعمارهم (١٢– ١٥) سنة، وتمثل أدوات الدراسة مقياس آراء الأبناء في

معاملة الوالدين إعداد فايزة يوسف عبد المجيد (١٩٨٠)، مقياس الكذب (إعداد الباحثة)، استمارة تحديد المستوى الاجتماعي الثقافي للوالدين إعداد فايزة يوسف عبد المجيد (١٩٨٠)، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود ارتباط دال إحصائي بين درجات العينة على مقياس الكذب ومقياس إساءة المعاملة الوالدية (الاب) و (الام)، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة (ذكور – إناث) على مقياس الكذب لصالح الذكور، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة (ذكور – إناث) على مقياس المعاملة الوالدية (الأب – الأم).

ودراسة ناصح حسين (٢٠١٤) تهدف إلى معرفة أهمية أساليب المعاملة الوالدية في اكتساب الأطفال في سن (٩–١٢) سنة التوافق النفسي الشخصي والدراسي والاجتماعي عند الأطفال ذووا صعوبات التعلم فإذا كانت أساليب المعاملة الوالدية يسودها التقبل والرغبة والتسامح والمساواة والديموقراطية فسوف يساعد الأطفال على اكتساب وتعلم التوافق النفسي، أما اذ كانت أساليب المعاملة الوالدية غير سوية حيث يسودها الرفض والاهمال والقسوة والتفرقة والتسلطية فان ذلك يعيق اكتساب وتعلم الأطفال التوافق النفسي، وأتبع الباحث المنهج الوصفي وكانت العينة (٧٠) تلميذا من أطفال ذوى صعوبات تعلم تتراوح أعمارهم من (٩ –١٢) سنة من الصفوف الدراسية الرابع والخامس والسادس الابتدائي، استخدم الباحث اختبار الذكاء رسم الرجل إعداد جود انف، مقياس أساليب المعاملة إعداد محمد النوبي، مقياس التوافق النفسي إعداد الباحث، وتوصلت النتائج إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة بين أساليب المعاملة الوالدية ومستوى التوافق النفسي عند الأطفال ذووا صعوبات التعلم بالنسبة للام في جميع أساليب المعاملة الوالدية، بينما لا توجد هذه العلاقة بالنسبة لصورة الأب عند الأطفال العاديين في التقبل والرعاية وتوجد علاقة بالنسبة لصورة الأب في التسامح والمساواة والديموقراطية بالنسبة لجميع مستويات التوافق النفسي

هدفت دراسة سناء محمد (٢٠١٥) إلى الكشف عن العلاقة بين التفرقة في المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء ببعض المشكلات السلوكية لدي المرحلة العمرية (٩–١٢) سنة، طبقت الدراسة على عينة إجمالية عددها (١٨٠) تلميذًا وتلميذة من تلاميذ المرحلة الابتدائية من مدارس حكومية بمحافظة القاهرة، تتراوح أعمارهم ما بين (٩–١٢) سنة، وتمثل أدوات الدراسة استمارة المستوى الاجتماعي التعليمي للوالدين إعداد الباحثة، مقياس أسلوب التفرقة في المعاملة للأطفال إعداد الباحثة، ومقياس المشكلات السلوكية للأطفال إعداد الباحثة، توصلت الدراسة إلى وجود علاقة

ارتباطية ذات دلالة إحصائية بين درجة التفرقة في المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وبعض المشكلات السلوكية لدى الأبناء، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية بين ذكور والإناث في درجة التفرقة في المعاملة الوالدية، ولا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة التفرقة في المعاملة الوالدية تبعًا للمستوى الاجتماعي التعليمي للوالدين (المنخفض – المتوسط – المرتفع)، وتوجد فروق ذات دلالة إحصائية في درجة بعض المشكلات السلوكية للأبناء تبعاً للمستوى الاجتماعي التعليمي للوالدين (المنخفض – المتوسط – المرتفع).

ودراسة خديجة محمد (٢٠١٥) أتبع البحث المنهج الوصفي التحليلي لاستكشاف العلاقة بين أسلوب المعاملة الوالدية المتبع في الأسرة والاكتشاف المبكر لصعوبات التعلم في مرحلة الطفولة المبكرة ، تكونت العينة من ٣٢ طفلا وطفلة تم تشخيصهم في مرحلة الروضة ٥-٦ سنوات (عينة بحث استطلاعية) و(١٩٢) طفلا في المستوى الثاني من الروضة معروضون لخطر صعوبات التعلم، استخدمت الباحثة أربع ادوات مختلفة : مقياس الاكتشاف المبكر صعوبات التعلم توجد واستبيان أساليب المعاملة الوالدية، واختبار القدرة العقلية العامة لأوتيس لينون، بطارية المهارات قبل الأكاديمي لأطفال الروضة، نتائج الدراسة أوضحت أن أساليب المعاملة الوالدية الإيجابية وما يتم عليها من تفاعل لفظي وسلوكي بين الوالدين والطفل يمكن ان يساعد في الاكتشاف المبكر للصعوبة .

هدفت دراسة تقوى صبري (٢٠١٥) إلى الكشف عن العلاقة بين أساليب معاملة الوالدية اللاسوية وعلاقتها بالتأخر اللغوي لأطفال ما قبل المدرسة، والكشف عن الفروق بين الجنسين في إدراكه لأساليب المعاملة اللاسوية، وكذلك الكشف عن الاسباب النفسية والاجتماعية لظهور التأخر اللغوي عند طفل ما قبل المدرسة الذي يتعرض لأساليب المعاملة الوالدية اللاسوية، تكونت عينة الدراسة من (٨٠) طفلًا متأخر لغويًا بواقع (٤٠ ذكورًا ، ٤٠ إناثًا) تتراوح أعمارهم ما بين(٤ إلى ٦ سنوات) وبمعدلات ذكاء متوسطة، تمثل أدوات الدراسة مقياس أساليب المعاملة الوالدية اللاسوية، اختبار رسم الرجل لجودانف هاريس للذكاء، اختبار تفهم الموضوعات للأطفال C.A.T، اختبار رسم الأسرة النشطة k.F.D، نتائج الدراسة أسفرت عن وجود علاقة دالة إحصائيا بين أساليب المعاملة الوالدية اللاسوية والتأخر اللغوي لدى أطفال ما قبل المدرسة، وعدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الجنسين (ذكور – إناث) في أساليب المعاملة الوالدية اللاسوية، كما أنها كشفت

عن أن هناك أسبابًا نفسية واجتماعية وسمات دينامية لظهور التأخر اللغوي عند طفل ما قبل المدرسة الذي يتعرض لأساليب المعاملة الوالدية اللاسوية.

ودراسة كريمة عامر (٢٠١٦) تتبع المنهج الوصفي التحليلي للكشف عن طبيعة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالخجل لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، وتكونت عينة الدراسة من ٩٠ تلميذ وتلميذه في المرحلة المتوسطة، وتمثل أدوات الدراسة استمارة أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء، مقياس الخجل (إعداد ذريني حسين عبد العزيز)، أشارت نتائج الدراسة لوجود علاقة عكسية بين أساليب المعاملة الوالدية والخجل لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة، ولا توجد فروق في أساليب المعاملة الوالدية تعزى النوع، ولا توجد فروق في الشعور بالخجل لمتغير النوع.

دراسة George et al. (2017) هدفت الدراسة إلى التحقق من العلاقة بين الذكاء الوجداني وأساليب المعاملة الوالدية المدركة من قبل المراهقين. وطبقت تلك الدراسة على (٣٠٠) من طلاب المرحلة الثانوية بمنطقة سارجابور، بالهند. وتم استخدام مقياس الذكاء الوجداني (الوعي الذاتي – التنظيم الذاتي – الدافعية – التعاطف – المهارات الاجتماعية)، ومقياس أساليب المعاملة الوالدية المدركة. وأشارت النتائج إلى انخفاض درجات معظم أفراد العينة على أبعاد الوعي الذاتي، الدافعية، والمهارات الاجتماعية، بينما كانت درجات معظم أفراد العينة مرتفعة على بعد التنظيم الذاتي، ومتوسطة على بعد التعاطف. وأدرك أفراد العينة أن (٤٩%) من آبائهم و(٣٦%) من أمهاتهم يتبنون أسلوب السيطرة الخالية من المشاعر الوجدانية في معاملتهم. ووجدت علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية غير السوية وانخفاض مستوى الذكاء الوجداني على أبعاد الوعي الذاتي، الدافعية والمهارات الاجتماعية.

دراسة Adegboyega et al. (2017) سعت الدراسة نحو التحقق من العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية بالتوافق الاجتماعي والإنجاز الأكاديمي لدى طلاب المرحلة الثانوية. وتألفت عينة الدراسة من (٢٤٠) من الطلاب بثمانية مدارس ثانوية بولاية أوجون. وتم جمع البيانات باستخدام مقياس أساليب المعاملة الوالدية، ومقياس التوافق الاجتماعي واختبار تحصيلي. وأوضحت النتائج وجود فروق دالة إحصائيـًا في التوافق الاجتماعي تبعـًا لأسلوب المعاملة الوالدية المتبع (الأوتوقراطي – الديموقراطي – التساهلي)؛ حيث ارتفعت درجات التوافق الاجتماعي لدى الطلاب الذين يتم معاملتهم بشكل ديموقراطي. ووجدت أيضـًا فروق دالة إحصائيـًا في الإنجاز الأكاديمي

تبعـًا لأسلوب المعاملة الوالدية المتبع (الأوتوقراطي – الديموقراطي – التساهلي)؛ حيث كان الطلاب الذين يعاملون بشكل ديموقراطي أفضل أداءً مقارنة بغيرهم.

هدفت دراسة بختة شتوح (٢٠١٧) إلى الكشف عن طبيعة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية (الأب / الأم) وعلاقتها بالتوافق النفسي لدي تلاميذ سنة رابعة ابتدائي، فضلًا عن التعرف على الفروق بين أفراد العينة في كل من المتغيرين تبعًا للنوع والمستوى التعليمي للوالدين، ضمن المنهج الوصفي الارتباطي، اعتمدت علي عينة قوامها (١٤٠) تلميذ من تلاميذ سنة رابعة ابتدائي بمدينة الأغواط، منهم (٦٩) ذكرًا، و (٧١) إناثًا، تراوحت أعمارهم بين (٩–١١) سنة، تم استخدام مقياسين : أساليب معاملة الوالدية (الأب / الأم) (النفيعي، ١٩٩٢)، التوافق النفسي (شقير، ٢٠٠٣)، توصلت الدراسة إلى عدم وجود علاقة ارتباطية لأساليب المعاملة بأبعادها، والدرجة الكلية للتوافق النفسي، وتوصلت أيضا إلى عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في درجة أساليب المعاملة الوالدية (الأب / الأم)، وفي التوافق النفسي وأبعاده، كما توصلت أيضا إلى عدم وجود فروق بين أساليب المعاملة الوالدية بأبعادها، والتوافق النفسي تبعا للمستوي التعليمي للآباء.

هدفت دراسة أسراء محمد (٢٠١٧) لتحسين أساليب المعاملة السلبية نحو الأبناء ذوى صعوبات التعلم من خلال برنامج إرشادي أسرى، تكونت العينة الدراسة من ٢٠ أسرة و٢٠ طفلا، وأسفرت النتائج إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات الأفراد بالمجموعة التجريبية في القياسين القبلي والبعدي على مقياس أساليب المعاملة الوالدية السلبية في اتجاه القياس البعدي بعد تطبيق برنامج الدراسة.

وهدفت دراسة صديق محمد، فاطمة الطاهر (٢٠١٧) إلى معرفة أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها تلاميذ مرحلة الأساس وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، بلغ حجم العينة (١٤٦) تلميذ وتلميذة بالصفوف الرابع والخامس والسادس بمرحلة تعليم الأساس بمنطقة أبو سعد بمحلية أم درمان، وتمثل أدوات الدراسة مقياس المعاملة الوالدية – درجات التحصيل الدراسي للطلاب، توصل الباحثان الى أن أساليب المعاملة الوالدية بأبعادها المختلفة لكل من الأب والأم تتسم بالإيجابية، وعدم وجود علاقة ارتباطية داله إحصائيا بين أساليب المعاملة الوالدية والتحصيل الدراسي لدي تلاميذ مرحلة التعليم الأساسي عدا أسلوب الدفء والتساهل للأم حيث كانت هناك علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا، كذلك وجدت فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب معاملة الأب تبعًا لنوع الطفل في كل

من أساليب الحماية الزائدة والإهمال، المساواة والتفرقة، والدفء والتساهل، والمعاملة الكلية وذلك لصالح الأطفال الذكور، كذلك اتضح وجود فروق دالة في أساليب معاملة الأم في أبعاد الحماية الزائدة والإهمال والمساواة والتفرقة والمعاملة الكلية وذلك اتضح لصالح الذكور.

كما أجريت دراسة عطيات محمد (٢٠١٧) لمعرفة أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها باضطراب الخوف تبعًا لمتغيرات النوع، الوضع الاقتصادي للأسرة، المستوى التعليمي للوالدين، والحالة الاجتماعية للوالدين، تكونت عينة الدراسة من (١٠٠) تلميذًا وتلميذة، (٥٠) من الذكور و (٥٠) من الإناث، وتمثل أدوات الدراسة مقياس المعاملة الوالدية، استبيان الخوف المرضى، نتائج الدراسة أسفرت إلى وجود علاقة ارتباطية موجبة ذات دلالة إحصائية بين المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء واضطراب الخوف، ووجود فروق ذات دلالة في المعاملة الوالدية تبعًا لمتغير النوع لصالح الإناث، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة الخوف لدى تلاميذ مرحلة الأساس تعزى لمتغير الوضع الاقتصادي للأسرة مرتفع، متوسط، منخفض) لصالح (مرتفع)، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء تعزى لمتغير المستوى التعليمي للوالدين (أمي – أساس – ثانوي – جامعي – فوق جامعي)، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة كما يدركها الأبناء في مرحلة التعليم الأساسي تعزي لمتغير الحالة الاجتماعية للوالدين (استقرار – انفصال – اغتراب– وفاة).

ودراسة أفنان عبد الله (٢٠١٨) اعتمدت على المنهج الوصفي الارتباطي في الكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية ودرجة تقدير الذات لدى طالبات صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في المدارس الابتدائية بمدينة جده، تكونت عينة الدراسة من ١٥٠ طالبة صعوبات تعلم في الصف الثالث الابتدائي، وتمثل أدوات الدراسة مقياس اتجاهات التنشئة الأسرية، مقياس تقدير الذات، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن أسلوب المعاملة الوالدية (التسلط – الإهمال) هو الأكثر شيوعًا، بينما الأسلوب الأقل شيوعًا هو (الديموقراطي – الحماية الزائدة)، كما أن أعلى درجة لتقدير الذات هي (تقدير الذات العائلي) في حين أدني درجة هي تقدير الذات المدرسي، بالإضافة إلى عدم وجود علاقة ارتباطية بين الدرجة الكلية لأساليب المعاملة الوالدية للأب – والأم وجميع أبعاد تقدير الذات، باستثناء بعد (تقدير الذات العائلي) حيث توجد بينه وبين الدرجة الكلية لأساليب المعاملة الوالدية للأم علاقة ارتباطية سالبة، وتوجد فروق بين متوسط استجابات العينة لأساليب

المعاملة الوالدية تبعًا لمتغير الوالدين لصالح الأم في أسلوبي (الديموقراطي – الحماية الزائدة) (الديموقراطي – الإهمال) ولصالح الأب في أسلوبي (التسلط – الحماية الزائدة، التسلط – الاهمال).

ودراسة رفيدة شرف الدين (٢٠١٨) اتبعت تبعت المنهج الوصفي لمعرفة الثقة بالنفس وعلاقتها بأساليب المعاملة الوالدية لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم بمراكز ولاية خرطوم، تكونت عينة الدراسة من (٥٠) طفل من ذوي صعوبات التعلم، وتمثل أدوات الدراسة مقياسي الثقة بالنفس، وأساليب المعاملة الوالدية، أشارت نتائج الدراسة للآتي: تتسم الثقة بالنفس لدى أطفال صعوبات التعلم بالارتفاع، وتتسم أساليب المعاملة الوالدية لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم بالإيجابية، وتوجد علاقة ارتباطية ذات دالة إحصائية بين الثقة بالنفس وأساليب المعاملة الوالدية لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم، وتوجد فروق دالة إحصائية في الثقة بالنفس لأطفال ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير النوع (ذكور / إناث)، لا توجد فروق دالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية لأطفال ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير العمر، لا توجد فروق دالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية لأطفال ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير المستوى الصفي.

وهدفت دراسة سمر وجيه (٢٠١٨) إلى التعرف على العلاقة بين الممارسات الوالدية ومظاهر التواصل لدى الأطفال الاجترارين، والتعرف على الفروق بين الآباء والأمهات في الممارسات الوالدية مع الأطفال الاجترارين، والتعرف على أكثر الممارسات شيوعًا مع الأطفال الاجترارين، تكونت عينة الدراسة من (٢٠) من أطفال الاجترارين (١٠) ذكور – (١٠) إناث وآبائهم، وتمثل أدوات الدراسة مقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها كل من الأب والأم، مقياس التواصل إعداد الباحثة، وأسفرت النتائج عن وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين الممارسات الوالدية والتواصل لدى الأطفال الاجترارين، ووجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الآباء والأمهات على مقياس الممارسات الوالدية في اتجاه الآباء، ووجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات أطفال العينة ذكور – إناث على مقياس التواصل في اتجاه الإناث.

دراسة Masud et al. (2019) استهدفت الدراسة الكشف عن العلاقة بين الأداء الأكاديمي بأساليب المعاملة الوالدية وبعض المتغيرات الديموجرافية لدى المراهقين. وطبقت الدراسة على عينة قوامها (٤٥٦) من المراهقين بأربعة من المدارس (٢ حكومية،٢ خاصة). وتم جمع البيانات

الخاصة بالأداء الأكاديمي من خلال الدرجات التحصيلية على آخر اختبار، وأساليب المعاملة الوالدية من خلال مقياس العلاقات الوالدية. وأوضحت النتائج وجود علاقة موجبة دالة إحصائيـًا بين المستوى الاجتماعي الاقتصادي للأسرة، ومستوى تعليم الوالدين، والرعاية الوالدية بالأداء الأكاديمي. وكان الضبط الوالدي الخالي من العاطفة منبئ بالأداء الأكاديمي. وكانت الأمهات أكثر اعتمادا على أسلوب الرعاية والاهتمام والآباء أكثر استنادًا إلى أسلوب الحماية الزائدة. وأوصت الدراسة بضرورة التحقق مستقبلًا من أسلوب الضبط الخالي من العاطفة كمنبئ بالأداء الأكاديمي لما له من مخرجات على المستوى النفسي والاجتماعي.

واستهدفت دراسة Cruz et al. (2020) التحقق من أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها المراهقون وعلاقتها بالإنجاز الأكاديمي ومهارات التواصل الاجتماعي، والتحقق من الفروق الإنجاز الأكاديمي والمهارات الاجتماعية في ضوء متغير النوع. وتمثلت عينة الدراسة في (١٦٨) من طلاب الفرقة العاشرة بنسبة (١٣,١٤%) والحادية عشر بنسبة (٨٦,٨٦%) والذين تم الحصول عليهم من المدارس الثانوية الحكومية بشمال البرتغال. وقد تراوحت أعمار هؤلاء الطلاب ما بين (١٦ – ١٩) عامـًا بمتوسط عمري (١٦,٧٦) وانحراف معياري (٠,٤٥). وكانت نسبة الذكور (٤٢,٣٦%) والإناث (٥٧,٧٤%). وشمل القياس سلوكيات المعاملة الوالدية المدركة (منح الاستقلالية – الدفء الوالدي – المعرفة)، والإنجاز الأكاديمي والمهارات الاجتماعية. وأشارت النتائج إلى أن إمكانية التنبؤ بالإنجاز الأكاديمي على نحو سالب للمراهقين من خلال بعد الدفء الوالدي من قبل الآباء على مقياس سلوكيات المعاملة الوالدية، والتنبؤ بالإنجاز الأكاديمي على نحو موجب من خلال بعد المعرفة الوالدية من قبل الآباء على ذات المقياس. وأمكن التنبؤ بمهارات التواصل الاجتماعي على نحو موجب من خلال بعد المعرفة الوالدية من قبل الأمهات. ولم توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الإنجاز الأكاديمي أو مهارات التواصل الاجتماعي تبعـًا لعامل النوع.

خلاصة وتعقيب

تعددت أهداف الدراسات السابقة باختلاف الموضوع قيد البحث ولكنها لم تقدم دراسات لوصف العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية ومهارات التواصل للأبناء بالقدر الكثير، ويمكن القول بأن

الدراسات العربية والأجنبية تعمقت في دراسة بعض جوانب الظاهرة من نواحي أكاديمية ونفسية وبرامج تدخلية ارشادية، وأشارت الدراسات كلها أن لأساليب المعاملة الوالدية دورًا كبيرًا في حياة الطفل سواء بالسلب أو الإيجاب.

واختلفت الدراسات السابقة في تناول العينة التي تم إجراء الدراسة عليها، فظهر عدم اهتمام الباحثين العرب والأجانب بعينة الدراسة الحالية مثل باقي الفئات الأخرى وذلك على الرغم من أن نسبة هذه الفئة تتجاوز أضعاف نسبة هذه الفئات التي قتلوها بحثًا .

وأشارت نتائج الدراسات بأن أساليب المعاملة الخاطئة تتنبأ بأنماط السلوك العدواني والنشاط الزائد وقلق وسلوك اندفاعي كما في دراسة غسان سالم (٢٠١٠) ونوقشت نتائج بعض الدراسات بضرورة تحاشي الممارسات الخاطئة في تربية الطفل، وإشباع حاجات الطفل من الحب والامن والتقدير وعدم استخدام العقاب البدني كوسيلة لضبط سلوك الطفل كما في دراسة محمد السيد منصور (٢٠١١)، وأشارت بعض الدراسات إلى وجود فروق في المعاملة بين الذكور والإناث لصالح الذكور كما في دراسة سناء محمد نصر (٢٠١٥)، ولصالح الإناث في دراسة عطيات محمد الأمين (٢٠١٧)، وأوصت الدراسات بإنشاء مراكز توجيه وإرشاد تقوم بتوجيه الوالدين وبث الوعي والاهتمام للمعاملة الصحيحة للأبناء حتي تساعدهم على التوافق النفسي كما في دراسة بخته شتوح (٢٠١٧)، فنتائج الدراسات تشير إلى أن إساءة معاملة الأبناء من خلال العقاب والإساءة الجسدية والحماية الزائدة والأسلوب التسلطي تؤثر بالناحية السلبية على تكوين الشخصية بما يؤثر على التفاعلات الأسرية والتفاعلات الاجتماعية .

المحور الثاني : دراسات التي تناولت الكفاءة التواصلية وعلاقتها ببعض المتغيرات

نظرا لعدم قدرة الباحثة _ في حدود ما اطلعت عليه_ في الحصول على دراسات سابقة تخص الكفاءة التواصلية فحاولت الاستعانة عنها ببعض المتغيرات الأخرى ذات الصلة مثل : مهارات التواصل الشفوي، مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي، مهارات التواصل الاجتماعي، والاستعانة بدراسات تناولت متغير الكفاءة تواصلية ولكن في مراحل عمرية مختلفة لعينات مختلفة غير عينة الدراسة .

دراسة Dewi (2012) هدفت إلى التحقق من تحديد الفروق في الكفاءة التواصلية تبعــًا للفروق في النوع (ذكور – إناث) وتقدير الذات. وتألفت عينة الدراسة من مجموعة من الأطفال بمرحلة رياض الأطفال الذين تراوحت أعمارهم من (٣ – ٥) سنوات، والذين تم الحصول عليهم من (٧) من رياض الأطفال. وتم جمع البيانات باستخدام مقياسي الكفاءة التواصلية، وتقدير الذات وتحليل الوثائق. وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائيــًا في الكفاءة التواصلية تبعــًا لعامل النوع. ولم يكن هناك أثر للتفاعل بين تقدير الذات والنوع في الكفاءة التواصلية.

هدفت دراسة صفوت عبد الحليم (٢٠١٢) إلى دراسة أثر تطبيق استراتيجية الالعاب التعليمية في تنمية مهارات التواصل الشفوي (الاستماع والتحدث) لتلاميذ المرحلة الابتدائية بطيئي التعلم ، تكونت عينة الدراسة من مجموعة تجريبية واحدة قوامها (٢٠) تلميذا بطيئي التعلم ممن لديهم قصور في مهارات الاستماع والتحدث ، أعمارهم الزمنية بين (٦– ٧) سنوات، تتراوح نسبة ذكائهم بين (٧٠ – ٩٠)، وتمثل أدوات الدراسة قائمة مهارات الاستماع والتحدث المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي بطيئي التعلم، اختبار تحصيلي لمهارات الاستماع والتحدث المناسبة لتلاميذ الصف الخامس الابتدائي، بطاقة ملاحظة لمهارات التحدث / اختبار الذكاء المصور، وأشارت نتائج الدراسة إلى أنه لا توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق (القبلي) في اختبار قياس مهارات الاستماع التحدث وفي بطاقة ملاحظة مهارات التحدث لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بطيئي التعلم، توجد فروق دالة إحصائيا بين متوسط المجموعة التجريبية لصالح التطبيق البعدي في بطاقة ملاحظة مهارات التحدث وفي اختبار مهارات الاستماع والتحدث لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بطيئي التعلم، توجد فروق بين متوسطات درجات تلاميذ المجموعة التجريبية في التطبيق (القبلي – البعدي) لصالح التطبيق البعدي في اختبار قياس مهارات الاستماع والتحدث، وفي بطاقة ملاحظة مهارات التحدث لدي تلاميذ الصف الخامس الابتدائي بطيئي التعلم .

هدفت دراسة ريم الجهني (٢٠١٣) إلى الكشف عن مدى فاعلية البرنامج التدريبي المعد في تنمية مهارات التواصل الاجتماعي ومفهوم الذات لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم في الصف الخامس الاساسي، تكونت عينة البحث من (٣٢) تلميذًا وتلميذة تم تقسيمهم إلى مجموعتين(تجريبية وضابطة) بمعدل (١٦) تلميذًا وتلميذة لكل منهما، وتمثل أدوات الدراسة مقياس تقدير سلوك التلميذ

لفرز حالات صعوبات التعلم من إعداد مايكلبست (Myklebust , 1981)، مقياس تقدير الخصائص السلوكية من إعداد الزيات (١٩٩٩)، مقياس مهارات التواصل الاجتماعي (إعداد الباحثة)، مقياس مفهوم الذات لبيرس هاريس (Piers–Harris)، ونتائج الدراسة توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعتين الضابطة والتجريبية على(مقياس مهارات التواصل الاجتماعي، مقياس مفهوم الذات) في التطبيق البعدي لصالح المجموعة التجريبية تعزى للبرنامج التدريبي المقترح، لا توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات التلاميذ في المجموعة التجريبية على (مقياس مهارات التواصل الاجتماعي، مقياس مفهوم الذات) في التطبيق البعدي والبعدي المؤجل.

أجريت دراسة جاكلين يوسف (٢٠١٤) وتهدف إلى إعداد برنامج لتنمية مهارات التواصل اللفظي والاجتماعي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم النمائية، والتعرف على فاعلية البرنامج المستخدم لتنمية مهارات التواصل اللفظي والاجتماعي، عينة الدراسة تكونت من (١٠) أطفال من ذوي صعوبات التعلم النمائية تتراوح أعمارهم من (٥–٦) سنوات، وتمثل أدوات الدراسة بطارية ذوي صعوبات التعلم النمائية واختبار المصفوفات المتتابعة الملون، مقياس مهارات التواصل، وأشارت النتائج إلى نجاح وفاعلية البرنامج المستخدم لتنمية مهارات التواصل اللفظي والاجتماعي لدى أطفال صعوبات التعلم النمائية واستمرار فاعليته بعد مرور فترة زمنية.

هدفت دراسة محمد إبراهيم (٢٠١٤) إلى فحص فعالية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات التواصل لدى ذوى الاضطرابات الانفعالية والسلوكية من تلاميذ المرحلة الإعدادية، تكونت عينة الدراسة من مجموعتين تجريبية وضابطة، عدد كل منهما (١٥) تلميذا من تلاميذ الصف الثاني الإعدادي، واستخدم الباحث قائمة تقدير الاضطرابات السلوكية والانفعالية، مقياس الاضطرابات الانفعالية والسلوكية، مقياس مهارات التواصل، برنامج لتنمية بعض مهارات التواصل، وأشارت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة إحصائياً بين متوسطات درجات المجموعة التجريبية على مقياس الاضطرابات الانفعالية والسلوكية، ومقياس مهارات التواصل في القبلي والبعدي والمتابعة، وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات المجموعتين في القياس البعدي على مقياس الاضطرابات الانفعالية والسلوكية ومقياس مهارات التوصل لصالح المجموعة التجريبية، فعالية

البرنامج التدريبي في تنمية بعض مهارات التواصل وتخفيف الاضطرابات الانفعالية والسلوكية لدى أفراد المجموعة التجريبية .

دراسة Van der Wilt et al. (2016) هدفت الدراسة إلى التحقق من العلاقة في الكفاءة التواصلية اللفظية ورفض الأقران وتحديد الفروق في هذا الصدد تبعـًا لعامل النوع (ذكور – إناث). وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (٥٤) من صغار الأطفال. وتم جمع البيانات باستخدام اختبار Nijmegen لبرجماتيات اللغة لقياس الكفاءة التواصلية اللفظية وتم قياس رفض الأقران/تقبل الأقران من خلال الطريقة السوسيومترية. وأوضحت النتائج عدم وجود ارتباط دال بين الكفاءة التواصلية اللفظية ونبذ الأقران، ووجود ارتباط دال بين الكفاءة التواصلية اللفظية وتقبل الأقران. وكانت هناك فروق دالة إحصائيـًا في الكفاءة التواصلية ونبذ الأقران تبعـًا لعامل النوع لصالح الذكور.

هدفت دراسة عبد الله الجنيد (٢٠١٦) إلى التعرف إلى فاعلية استراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التواصل اللغوي لتنمية مهارات الكفاءة التواصلية لدى طلاب الصف الأول الثانوي، واتبع البحث المنهج شبه التجريبي، طبق البحث على طلاب الصف الأول الثانوي بمدرستين ثانويتين بمحافظة اللاذقية بسوريا، وتمثلت أدوات البحث قائمة مهارات الكفاءة التواصلية مناسبة لطلاب الصف الأول الثانوي، اختبار الكفاءة التواصلية، بطاقة ملاحظة، برنامج لتنمية مهارات الكفاءة التواصلية (إعداد الباحثة)، أشارت النتائج في التطبيق القبلي لضعف الطلاب في مهارات الكفاءة التواصلية وبعد المقارنة بين نتائج المجموعة الضابطة والتجريبية في التطبيق البعدي لاختبار الكفاءة التواصلية وبطاقة ملاحظة مهارات الكفاءة التواصلية، تفوقت المجموعة التجريبية مقابل المجموعة الضابطة وهذا ما يؤكد فاعلية الاستراتيجية المقترحة، يهدف البحث الحالي تحديد مهارات الكفاءة التواصلية المناسبة.

وهدفت دراسة نصيرة درواش (٢٠١٧) إلى الكشف عن فاعلية برنامج تعلمي مقترح للطفل التوحدي يرتكز على تطوير الكفاءات التواصلية واللغوية، تم تطبيق البرنامج على (٦) حالات مصابين بتوحد خفيف تتراوح أعمارهم (٣–٥) سنوات، أدوات الدراسة تتمثل في اختبار CARS لتشخيص التوحد، اختبار اللغة لـ Chvrie Muller، برنامج مقترح يتكون من ٣٦ جلسة، توصلت نتائج الدراسة إلى فاعلية البرنامج المقترح ونجاحه في تنمية القدرات والكفاءات التواصلية واللغوية لدى الطفل المتوحد.

هدفت دراسة أمل محمد (٢٠١٧) إلى تنمية بعض مهارات التواصل الاجتماعي لأطفال الروضة المنبئين بصعوبات التعلم من خلال برنامج تدريبي، عينة الدراسة تكونت من (١٢) طفل وطفلة من أطفال الروضة، وكانت أدوات الدراسة استمارة بيانات الطفل الأولية من واقع سجل الأطفال بمدرسة بورسعيد الرسمية لغات (إعداد الباحثة)، اختبار الذكاء ستانفورد بينية الصورة الخامسة (إعداد محمود أبو النيل)، قائمة مهارات التواصل الاجتماعي (إعداد الباحثة)، مقياس مهارات التواصل الاجتماعي قبلي وبعدي (إعداد الباحثة)، برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات التواصل الاجتماعي لأطفال الروضة المنبئين بصعوبات التعلم (إعداد الباحثة)، توصلت نتائج الدراسة لتنمية بعض مهارات التواصل الاجتماعي لأطفال الروضة المنبئين بصعوبات التعلم .

ودراسة محمد محمود (٢٠١٧) هدفت إلى استقصاء أثر استخدام البيئة الاصلية على الكفاية التواصلية لطلاب الصف الأول الثانوي في الأردن، تكونت عينة الدراسة من (٣٧) طالبًا من طلاب الصف الأول الثانوي الذين يدرسون اللغة الإنجليزية كلغة اجنبية من الصف الأول في الأردن، تم تقسيمهم لمجموعتين الأولى المجموعة التجريبية التي تم تدريسها باستخدام البيئة الأصلية أما المجموعة الثانية المجموعة الضابطة وتم تدريسها باستخدام التدريس التقليدي، وتمثلت أدوات الدراسة اختبار الكفاية التواصلية (قبلي – بعدي)، أظهرت النتائج أن استخدام البيئة الأصلية كان له أثر إيجابي على الكفاية التواصلية لطلاب الصف الأول الثانوي، وأشارت النتائج أيضًا أن أداء المتعلمين باستخدام البيئة الأصلية كان أفضل من المتعلمين باستخدام التدريس التقليدي، وأظهرت النتائج أن التجربة الجديدة حفزت وحسنت من الكفاية التواصلية لدى المتعلمين بنجاح.

هدفت دراسة أمال عبد العزيز (٢٠١٨) للتعرف على مهارات التواصل لدى طفل الروضة وعلاقتها ببعض المتغيرات، و حصر أبرز أدوار الأم في تنمية مهارات التواصل لدى طفلها، بلغت العينة (٤٢٥) أمًا لديهن أطفال في الروضة، وتمثلت أدوات الدراسة مقياس مهارات التواصل لدى طفل الروضة، مقياس تنمية المهارات التواصلية من قبل الأم لدى ابنها، توصلت نتائج الدراسة إلى أن مستوى مهارات التواصل غير اللفظي والكلي منخفضة لدى الطفل في سن الروضة سواء لدى الذكور أو الإناث، ولكنها كانت متوسطة في مهارات التواصل اللفظي لدى كل من الذكور والإناث، وتوصلت إلى عدم اختلاف مهارات التواصل لدى طفل الروضة تبعًا لمستوى تعليم الوالدين وترتيب الطفل بين أخواته وعدد الأخوة، وقد تبين انخفاض الدور الموكل للأم في تنمية

مهارات التواصل إذ ظهر أعلى جانب تركز عليه الأم في تعاملها وتواصلها مع الطفل هو تنبيهه للتعليمات وتشجيعه على التواصل من خلال برامج تلفزيونية وتأدية دور أمامه حول كيفية التواصل مع الآخرين.

وهدفت دراسة ياسر عبد الحميد (٢٠١٨) إلى تنمية التواصل غير اللفظي لدى أطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية في مرحلة المدرسة من خلال برنامج تدريبي، تكونت عينة الدراسة من ٢٠ طفلًا وطفلة ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية من الملتحقين بالمرحلة الابتدائية، وتراوحت أعمارهم الزمنية بين (٩- ١٠) سنوات، واستخدم الباحث مقياس وكسلر لذكاء الأطفال (إعداد محمد اسماعيل، ولويس مليكة ،١٩٩٩) مقياس المستوى الاجتماعي الاقتصادي الثقافي (إعداد الباحث)، مقياس تقدير التواصل غير اللفظي لدى الأطفال (إعداد الباحث) وبرنامج تدريبي (إعداد الباحث)، مقياس التقدير التشخيصي لصعوبات التعلم غير اللفظية (إعداد الباحث)، أسفرت نتائج الدراسة عن الأثر الإيجابي للبرنامج التدريبي في تنمية التواصل غير اللفظي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية في المرحلة الابتدائية .

ودراسة رشيد حميد (٢٠١٩) هدفت إلى تأهيل ومساعدة الأطفال التوحديين على الاندماج مع أقرانهم من الأطفال العاديين ومع أفراد المجتمع من خلال برنامج أنشطة لتنمية المهارات الاجتماعية والتواصلية لديهم، عينة الدراسة تكونت من (٣) ذكور من ذوى اضطراب التوحد تتراوح أعمارهم من (٦-٩) سنوات، واعتمد الباحث في دراسته على مقياس التوحد الطفولي كارز، مقياس فايلاند للسلوك التكيفي ترجمة بندر بن ناصر (٢٠٠٤)، مقياس التفاعلات الاجتماعية إعداد مجدى فتحي غزال (٢٠٠٧)، برنامج علاجي (إعداد الباحثة)، وتوصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين أطفال التوحد في مستوى المهارات الاجتماعية بين القياس القبلي والبعدي لصالح القياس البعدي، وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى التواصل اللفظي قبل وبعد البرنامج، توجد فروق دالة إحصائيا في مستوى التواصل غير اللفظي بين القياس القبلي والبعدي لأطفال التوحد لصالح القياس البعدي، وتوكد الدراسة أن برنامج تحليل السلوك التطبيقي للعب والاتصال اللغوي وغير اللغوي له دور كبير في تنمية المهارات الاجتماعية والتواصلية.

دراسة Jiao (2020) هدفت الدراسة إلى التحقق من العلاقة بين إدراك الاستقلالية والرضا عن أساليب المعاملة الوالدية (العلاقة بين الوالد – الطفل) بالكفاءة التواصلية. وأجريت الدراسة على عينة مكونة من (١٦٩) من أولياء الأمور وأطفالهم. وبينت النتائج أن أساليب المعاملة الوالدية القائمة على تعزيز الاستقلالية قد ارتبطت على نحو موجب دال إحصائيـًا بالكفاءة التواصلية لدى الأطفال، والمزيد من الرضا عن العلاقة بين الوالد – الطفل. كما توسط بعد كشف الذات على مقياس الكفاءة التواصلية العلاقة بين استقلالية الطفل والرضا عن العلاقة بين الوالد – الطفل، وتوسطت بعد إدارة الصراع على مقياس الكفاءة التواصلية العلاقة بين استقلالية الطفل والرضا عن العلاقة بين الوالد – الطفل.

خلاصة وتعقيب

هناك ندرة في الدراسات التي تناولت الكفاءة التواصلية الى جانب عدم تناولها مع هذه الفئه ، وهذا في حدود علم الباحثة، و نظرا لعدم قدرة الباحثة في الحصول على دراسات سابقة تخص الكفاءة التواصلية فحاولت الاستعانة عنها ببعض المتغيرات الأخرى ذات الصلة مثل : مهارات التواصل الشفوي مثل دراسة صفوت عبد الحليم (٢٠١٢)، ودراسات تناولت التواصل اللغوي مثل دراسة عبد الله الجنيد (٢٠١٦)، ومهارات التواصل الاجتماعي مثل دراسة أمل حسونة (٢٠١٧)، وأخرى تناولت مهارات التواصل اللفظي وغير اللفظي مثل دراسة ياسر عبد الحميد (٢٠١٨)، واستعانت ايضًا الباحثة بدراسات تناولت متغير الكفاءة تواصلية ولكن في مراحل عمرية مختلفة لعينات مختلفة غير عينة الدراسة مثل دراسة عبد الله جنيد (٢٠١٦) و دراسة محمد محمود شحاتة (٢٠١٧) ودراسة نصيرة درواش (٢٠١٧) ودراسة رشيد حميد (٢٠١٩)، وأشارت نتائج الدراسات بصفة عامة إلى وجود فروق في تنمية مهارات التوصل وتنمية مهارات الكفاءة التواصلية في التطبيق البعدي وفاعلية ونجاح البرامج التدريبية لتنمية مهارات التواصل. وأوصت بضرورة دراسة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وبين الكفاءة التواصلية والتي تهدف الدراسة الحالية الى ذلك.

المحور الثالث : دراسات تناولت الكفاءة التواصلية لدى أطفال بطيئي التعلم

تلاحظ الباحثة أن هناك ندرة في الدراسات التي تناولت الكفاءة التواصلية مع عينة الدراسة، وهذا في حدود علم الباحثة .

هدفت دراسة O'Garra, J (1986) إلى مقارنة مهارات الكفاءة التواصلية لأطفال بطئ التعلم وأقرانهم متوسط التحصيل في السنة الثالثة من المدرسة الإعدادية، وأجريت مقارنات إضافية مع مجموعة تحقق متوسط السنة الأولى، اعتمد الباحث في أدوات دراسته على مجموعة أسئلة تم طرحها للأطفال، تم تحليل نوع وتواتر الأسئلة التي طرحها الأطفال عند العمل كمستمعين لإنتاج درجة مرجعية مجمعة، وأظهرت النتائج أن أداء بطئ التعلم المستمعين لم يختلفوا اختلاف كبير عن متوسط أقرانهم المحققين وأن أفضل أداء جاء من مجموعة السنة الأولى، فشلت النتيجة المرجعية المجمعة في الكشف عن اختلافات كبيرة من مجموعات، لكنها أبرزت نهج البحث عن المعلومات المتضمنة لأصغر المتحققين متوسطًا، والأطفال بطئ التعلم كانوا أقل اندفاعا من أقرانهم واستجابوا بشكل أفضل للرسائل الإعلامية الكاملة ولكنهم فشلوا في حل الصعوبات التي تفرضها الرسالة الغامضة، أظهرت النتائج بعض الاختلافات بين الأطفال الأكبر سننًا والأصغر سنًا في مهمه الأطفال كمتحدثين، واستخدم الأطفال بطيئي التعلم قدرًا أكبر من التكرار في أساليبهم الوصفية.

هدفت دراسة Debra A. Mathinos (1988) إلى تحديد ووصف القدرات التواصلية اللفظية التي يتمتع بها الأطفال الذين يعانون من صعوبات في التعلم وأقرانهم العاديين في مواقف مختلفة التواصل، وتكونت عينة الدراسة من (٦٠) طفل، (٣٠) طفل من ذوى صعوبات في التعلم و (٣٠) طفل من اقرانهم العاديين تتراوح أعمارهم من ٩–١٣ عامًا من الطبقة الوسطي، واستخدمت الباحثة اختبارات الذكاء للحصول على معدل ذكاء أطفال ذوي صعوبات التعلم، واختبار القدرات المعرفية (Riverside , 1982) للأطفال العاديين، واستمارة تقييم مهارات التواصل لأطفال من خلال مهمه أتصال مرجعية وتفاعل شبة منظم، وأشارت نتائج الدراسة إلى أن الأطفال ذوي صعوبات في التعلم يفشلون مشاركة أقرانهم ويفشلون في تقديم تعليقات تقييمية أو الاستجابة لها وينتجون ملاحظات غامضة وغير محصلة ومن غير المرجح أن يكونوا شركاء حواريين، وهذا بدوره لا يمكن أن يساعد إلا أن يؤدي إلى صعوبات اجتماعية وتواصلية إضافية، وتؤدي في الوقت نفسه إلى تأثير شرس على الحياه الأكاديمية للطفل وكان للعب دور مؤثر في جودة ونجاح التفاعلات التواصلية اللفظية.

خلاصة وتعقيب

يتضح للباحثة من خلال استعراض الدراسات السابقة للمحور الثالث التي توفرت للباحثة والتي تناولت متغيرات قريبة الشبه من الدراسة الحالية، أن هذه الدراسات السابقة ركزت في مجملها على أنها اتفقت في هدف الدراسة، حيث هدفت جميعًا إلى وصف المهارات والقدرات التواصلية لدى الأطفال.

واتفقت الدراسات السابقة في عينة الدراسة (أطفال بطيئي التعلم)، ماعدا دراسة (Debra A. Mathinos) حيث أجريت الدراسة على أطفال ذوى صعوبات التعلم، كما اتفقت الدراسات السابقة في أدوات جمع البيانات، حيث استخدمت استمارات تقييم القدرات التواصلية.

أما بالنسبة لنتائج الدراسات السابقة فقد اختلفت عن الدراسة الحالية، حيث أشارت نتائج الدراسات السابقة إلى فشل الأطفال في تقديم تعليقات تقييمية وحل الصعوبات التي تفرضها الرسالة الغامضة.

خلاصة وتعقيب عام على الدراسات السابقة

اتفقت الدراسات السابقة فيما بينها في جوانب واختلفت في جوانب أخرى :

أ- من حيث هدف الدراسة:

اختلاف أهداف الدراسات السابقة عن الدراسة الحالية، حيث إنه لا يوجد دراسة سابقة واحدة جمعت بين متغيرات الدراسة الحالية مما يساعد في إسهام هذه الدراسة في إثراء البحث العلمي في مجال علم النفس والصحة النفسية.

ب- من حيث العينة:

ساهمت الدراسات السابقة في زيادة إقناع الباحثة بأن مرحلة الطفولة خاصة المرحلة الابتدائية مرحلة عمرية مناسبة للدراسة وتستحق من الجهد لتحسين أساليب المعاملة الوالدية الذي يساهم بالتالي في زيادة الكفاءة التواصلية لدي الأطفال وتطويرها، كما يتضح من الدراسات السابقة عدم الاستعانة بأطفال بطيئي التعلم مما يدعم إثراء إسهام هذه الدراسة في إثراء البحث العلمي في مجال فئة الأطفال بطيئي التعلم.

جـ- بالنسبة للأدوات المستخدمة في الدراسات السابقة:

من خلال التأكد من الدراسات السابقة لا يوجد مقياس واحد للكفاءة التواصلية تم بناءه لهذه الفئة من الأطفال الموجودة في الدراسة الحالية.

د- بالنسبة لنتائج الدراسة:

كان لاطلاع الباحثة على النتائج الدراسات السابقة فائدة كبيرة اعتمدت عليها في تفسير نتائج الدراسة الحالية، وخاصة أن الدراسات السابقة تعد إطارًا مرجعيًا تتخذه الباحثة وتعتمد عليه في تفسي النتائج والمقارنة بين الدراسة الحالية والدراسات السابقة، وكذلك التعرف على أوجه الاتفاق والاختلاف.

وتلخص الباحثة مدى استفادتها من الدراسات السابقة وما توصلت إليه من نتائج في مواجهه الدراسة النظرية وإجراءاتها العملية التي ساعدت في تحقيق أهداف الدراسة، وذلك بتحديد حجم المشكلة التي تحاول الدراسة الكشف عن أثر العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية ومستوى الكفاءة التواصلية لدى عينة من أطفال بطيء التعلم بالمرحلة الابتدائية، كما كان لنتائج الدراسات السابقة أثر كبير في تحديد عنوان الدراسة الحالية، ومعرفة كيفية تحديد وصياغة أهداف الدراسة ومشكلتها، والتعرف على كيفية اختيار المنهج المناسب للدراسة، وإجراءات التنفيذ اللازمة، والتعرف على كيفية اختيار العينة، وتحديد حجمها، ومعرفة أساليب المعاملة الوالدية لتنمية وتطوير مستوى الكفاءة التواصلية.

وبناءً على ذلك يمكن القول بأن الدراسات السابقة عمومًا، قد أعطت للباحثة فرصة التزود بالأفكار التي تساعدها على تحديد متغيرات الدراسة وتحديد متطلباتها، وأيضًا في مناقشة وتفسير نتائجها، ومن خلال الأدوات والنتائج والتوصيات والملخصات والمقترحات المستقبلية لدراسات وبحوث أخرى.

فيما أتاحت تلك الدراسات والبحوث سواء كانت العربية أو الأجنبية الفرصة للباحثة للاستفادة منها في أوجه مختلفة في الدراسة الحالية من ضمنها : تقديم فكرة موجزة عن طرائق البحث التي اتبعتها تلك الدراسات، ومعرفة أوجه الشبه والاختلاف بين الدراسات التي تمت والدراسة الحالية التي بها تتحدد الجهود السابقة التي بذلت للوصول إلى هذه المقارنات، مع العلم بأن هناك نقاط

تم الاتفاق عليها وأخرى تم الاختلاف عليها، كما يتضح الجهد الذي تقدمه الدراسات والبحوث في هذا المجال باختلاف المنهج المتبع والإجراءات والفئات المشاركة، ولعل الجديد في هذه الدراسة أنها تميزت في كونها اقتصرت على فئة الأطفال بطئ التعلم، والتركيز على مرحلة مهمة من مراحل العمر، ألا وهي مرحلة الطفولة، وهذا ما جذب انتباه الباحثة لدراسة هذه الفئة، للوقوف أمام مشكلاتهم التي تحد من قدراتهم على التعايش مع أسرهم وأقرانهم والعالم المحيط بشكل أكثر إيجابية، وضرورة العمل على تنمية المهارات المختلفة الموجودة لديهم، والتمتع بأكبر قدر من الأمن النفسي مع كل ما يحيط بهم.

فروض الدراسة

في ضوء الإطار النظري للدراسة وما أسفرت عنه نتائج الدراسات السابقة والاستفادة منها في إعداد الدراسة الحالية، تمت صياغة فروض الدراسة الحالية على النحو الآتي:

١- توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أساليب المعاملة الوالدية والكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم لدى عينة من أطفال بطئ التعلم بالمرحلة الابتدائية.
٢- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف النوع (ذكور – إناث)
٣- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف المستوى التعليمي للأمهات (مرتفع – منخفض)
٤- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية للأطفال بطيئي التعلم تعزى للتفاعل الثنائي بين متغير النوع والمستوى التعليمي للأمهات .
٥- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف أساليب المعاملة الوالدية (سلبية / إيجابية).
٦- توجد فروق ذات دلالة إحصائيا في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف النوع (ذكور/ إناث).
٧- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف المستوى التعليمي للأمهات (منخفض / مرتفع).

٨- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف نوع المدرسة (حكومي/ خاص).

٩- توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى للتفاعل الثنائي بين متغيري النوع (الذكور/ الإناث) والمستوى التعليمي للأمهات (مرتفع/ منخفض).

١٠-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى للتفاعل الثنائي بين المستوى التعليمي للأمهات (مرتفع/ منخفض) ونوع المدرسة (خاص/ حكومي).

١١-توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى للتفاعل الثنائي بين النوع (ذكور/ إناث) ونوع المدرسة (خاص/ حكومي)

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

- مقـــــــدمـــــــة
- منهج الدراســـــة
- عينة الدراســـــة
- أدوات الدراســـة
- خطوات إجراء الدراســـــــــة
- الأساليب الإحصائيــة المستخدمة في معالجة البيانات

الفصل الرابع

إجراءات الدراسة

مقدمة

تناولت الباحثة في هذا الفصل إجراءات الدراسة الميدانية، سواء فيما يتعلق بالمنهج المستخدم والعينة ووصفها، وكذلك ما يتعلق بالأدوات المستخدمة ووصف محتوياتها ومعالمها السيكومترية، ثم تتناول خطوات إجراء البحث وختمت الفصل ببيان الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات .

أولًا : المنهج المستخدم في الدراسة

اقتضى البحث الحالي في ضوء أهدافه إلى استخدام المنهج الوصفي(الارتباطي، والسببي المقارن):

أ- **المنهج الوصفي الارتباطي Correlational Method**، فالمنهج الارتباطي يسعى نحو جمع بيانات حول الحالة الراهنة بهدف تحديد ما إذا كانت هناك ثمة علاقة بين متغيرين أو أكثر وتحديد مقدار هذه العلاقة من خلال استخدام معامل الارتباط كمقياس لدرجة هذه العلاقة (علي ماهر، ٢٠٠٨ : ٢٣٥).

ب- **المنهج الوصفي – السببي المقارن Causal-comparetive method** هو ذلك المنهج الذي يهدف إلى استنتاج الأسباب الكامنة لحدوث ظاهرة معينة من خلال معطيات سابقة (على ماهر ، ٢٠٠٨ : ٢١٧).

ثانياً : عينة الدراسة

انقسمت عينة البحث إلى :

١) عينة استطلاعية .

٢) عينة التقنين (الخاصة بالتحقق من الخصائص السيكومترية)

٣) العينة الأساسية (الخاصة بالشق الميداني للدراسة)

١- **العينة الاستطلاعية** : تكونت من (٣٥) معلم ومعلمة من المرحلة الابتدائية بإدارة المعصرة التعليمية، كما تكونت من (٣٥) ولى آمر لأطفال بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية، وهي عينة لجمع المعلومات واستطلاع رأي المعلم والوالدين حول واقع الأطفال بطيئي التعلم ومستوى كفاءته التواصلية من خلال الإجابة على استبيان عبارة عن عدد من الأسئلة المفتوحة كما موضح في ملحق رقم (١،٢) .

٢- **عينة التقنين (الخاصة بالتحقق من الخصائص السيكومترية)**

تمثل عينة التحقق من الخصائص السيكومترية للأدوات المستخدمة في الدراسة، وتحديد مدى وضوح العبارات، والزمن اللازم للإجابة عليها، وتكونت من (١٢٠) طفل من أطفال بطيئي التعلم ذكور وإناث بالمدارس الابتدائية الحكومية والخاصة، تراوحت أعمارهم من (٩-١٢) عامًا، و(١٢٠) آباء أو أمهات لأطفال ذوي بطيئي التعلم، وقد راعت الباحثة أن تكون العينة التقنين لها نفس مواصفات العينة الأساسية، وتم إعداد وتقنين أدوات الدراسة على هذه العينة حتى يتم استخدامها مع العينة الأساسية، وبعد استبعاد الباحثة لبعض الطلاب بلغ عددهم (٢٠) طفلًا وطفلة، نظرًا لعدم استكمالهم للإجابة على المقياس، وأصبحت العينة النهائية تتكون من (١٠٠) طفلًا وطفلة، خلال الفصل الدراسي الأول من عام ٢٠٢٠/ ٢٠٢١م، وتم تطبيق أدوات الدراسة على هذه العينة بهدف التحقق من صلاحيتها في الدراسة الحالية، وذلك من خلال حساب الصدق والثبات بالطرق الإحصائية الملائمة.

٣- **عينة الدراسة الأساسية (الخاصة بالشق الميداني للبحث)**

وهي التي طبقت عليها أدوات الدراسة بعد إجراء الصدق والثبات والخروج من خلالها بمجموعة من التوصيات والنتائج، حيث تم اختيار عينة الدراسة النهائية بطريقة عشوائية من أفراد المجتمع الأصلي، وذلك بعد تطبيق أدوات الدراسة المتمثلة في مقياس (الكفاءة التواصلية)، ومقياس (أساليب المعاملة الوالدية)، وتكونت في صورتها النهائية من (١٠٠) طفل وطفلة من أطفال بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية بالمدارس الحكومية والخاصة بمحافظة القاهرة إدارة المعصرة التعليمية، من بينهما (٤٦) من الذكور، (٥٤) من الإناث من ذوى بطيئي التعلم تتراوح أعمارهم من (٩- ١٢) عام، بواقع (٦٢) من المدارس الحكومية (مدرسة عمر بن الخطاب الابتدائية المشتركة – مدرسة الشهيد أحمد حمدي – مدرسة هدى شعراوي)، و (٣٨) من المدارس الخاصة (مدرسة الصفا –

مدرسة النور)، وهذا بعد الاطلاع على سجلات المدرسة والتعرف على مستوى الذكاء، كما تشمل العينة (١٠٠) من أمهات وآباء أطفال بطيئي التعلم أو أحداهما من مستويات اجتماعية واقتصادية مختلفة.

الجدول رقم(٢)،(٣) يوضح الوصف التفصيلي لعدد أفراد العينة وتوزيعها تبعًا للمدارس والمستوى التعليمي للأمهات.

جدول (٢) توزيع عينة الدراسة تبعًا للمدارس

اسم المدرسة	الذكور	الإناث	الأطفال
عمر بن الخطاب الابتدائية المشتركة (مدرسة حكومية)	١٢	١٥	٢٧
الشهيد أحمد حمدي الابتدائية (مدرسة حكومية)	٨	١٢	٢٠
هدى شعراوي التجريبية (مدرسة حكومية)	٨	٧	١٥
الصفا الخاصة (مدرسة خاصة)	٩	١٢	٢١
النور الخاصة (مدرسة خاصة)	٩	٨	١٧
المجموع الكلي	٤٦	٥٤	١٠٠

جدول (٣) توزيع العينة تبعًا للمستوى التعليمي للأمهات *[١]

المستوى التعليمي للأمهات	ن
مرتفع	٦٣
منخفض	٣٧
المجموع الكلي	١٠٠

ثالثًا : أدوات الدراسة

قامت الباحثة بالاطلاع على التراث التربوي للأطفال بطيئي التعلم والاطلاع على أساليب التربية السوية واللا سوية في التعامل مع الأبناء بصفة عامة والأبناء من ذوي بطيئي التعلم بصفة خاصة، كما اطلعت على الباحثة على الدراسات السابقة والمقاييس ذات العلاقة، ومن ثم قامت الباحثة بإعداد الأدوات التالية :

١-مقياس أساليب المعاملة الوالدية

الهدف من المقياس: يهدف المقياس إلى الكشف عن الأساليب الإيجابية والسلبية التي يستخدمها الوالدين في تربية وتنشئة أبنائهم من ذوي بطيئي التعلم، وقد قامت الباحثة بإعداده بما يتلاءم مع أهداف الدراسة الحالية.

مبررات إعداد المقياس : اطلعت الباحثة على عدد من مقاييس أساليب المعاملة الوالدية المتوفرة في التراث السيكومتري وقد لخصت ضرورة إعداد مقياس أساليب المعاملة الوالدية لأطفال بطيئي التعلم وذلك للاعتبارات التالية :

١- ندرة المقاييس العربية في مجال المعاملة الوالدية لأطفال بطيئي التعلم، ففي حدود علم الباحثة لا توجد مقاييس في المعاملة الوالدية ملائمة لأهداف وعينة الدراسة الحالية، وهذا يشير إلى حاجة المكتبة العربية للمزيد من المقاييس في هذا المجال.

[١] - (*) تقصد الباحثة بالمستوى التعليمي المرتفع للأمهات هن الحاصلات على مستوى تعليم جامعي أو دراسات عليا، والمستوى التعليمي المنخفض للأمهات هن الحاصلات على مستوى تعليم ابتدائي أو محو أمية.

٢-وبعد اطلاع الباحثة على المقاييس المستخدمة في الدراسات الأجنبية، لاحظت الباحثة عدم ملاءمة المقاييس المستخدمة في الدراسات الأجنبية وبنودها للبيئة المصرية وذلك لاختلاف الثقافات فقد يسبب نوعًا من الغموض لدى المفحوص.

لذلك وجدت الباحثة الحاجة إلى تصميم مقياس أساليب معاملة الوالدية تتلاءم أبعاده مع خصائص عينة الدراسة الحالية، **وقد اتبعت الباحثة الخطوات التالية في إعداد المقياس:**

١- الاطلاع على الأدبيات التربوية والكثير من الدراسات السابقة التي تناولت أساليب المعاملة الوالدية والتنشئة الاجتماعية .

٢- الاطلاع على عدد من المقاييس التي استخدمت لقياس أساليب المعاملة الوالدية، وذلك بهدف التعرف على أبعاد أساليب المعاملة الوالدية المختلفة والاستفادة منها في بناء المقياس، وصياغة الفقرات التي تناسب كل بعد على حدة، وتوضح الباحثة هذه المقاييس من خلال جدول (٤):

جدول (٤) بيان بعناوين المقاييس وسنة النشر والأبعاد التي تضمنتها التي تمت الاستعانة بها في بناء مقياس أساليب المعاملة الوالدية لدى أطفال بطيئي التعلم

م	عنوان المقياس	المؤلف وسنة النشر	الأبعاد
١	مقياس أساليب المعاملة الوالدية	(١٩٨٨)، عابد بن عبد الله النفيعي	-أسلوب العقابي، أسلوب سحب الحب، أسلوب التوجيه والإرشاد.
٢	مقياس الاتجاهات الوالدية في التنشئة	(٢٠٠٠)، محمد محمد بيومي خليل.	-التسلط والقسوة،التدليل والحماية الزائدة، النبذ والإهمال،التفرقة والتفضيل،التقبل والاهتمام،المرونة والحزم.

م	عنوان المقياس	المؤلف وسنة النشر	الأبعاد
٣	استبيان المعاملة الوالدية للأبناء في بعض المواقف الأسرية	(٢٠٠٨)، سمر عبد المنعم عبد الرازق	- تسلط/ ديموقراطية - رفض / تقبل - تفرقة / مساواة - حماية زائدة
٤	مقياس أساليب المعاملة الوالدية	(٢٠١٠)، محمد النوبي محمد على	- التقبل/الرفض -الرعاية/الإهمال -المساواة/ التفرقة - التسامح/ القسوة -الديموقراطية /التسلطية.
٥	مقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء	(٢٠١٣) ، أماني عبد المقصود	-التفرقة، والتحكم، والسيطرة، والتذبذب، والحماية الزائدة، أساليب معاملة السوية.
٦	مقياس أساليب التنشئة الاجتماعية في عدد من المواقف السلوكية	(٢٠١٤)، دينا علم أحمد الشربيني.	- التسلط الديموقراطي، الحماية الزائدة، الإهمال، التذبذب
٧	مقياس أساليب المعاملة الوالدية اللاسوية	(٢٠١٥)، تقوى صبري محمد	- التسلط/الرفض - الحماية الزائدة - الإهمال، التدليل - القسوة، التذبذب - التفرقة

تابع جدول (٤)

٣-ثم قامت الباحثة بوضع تعريف لأساليب المعاملة الوالدية في ضوء الدراسة الحالية وقامت بتحديد الأبعاد الفرعية ووضع تعريف لكل بعد منها، وقد صاغت المقياس في صورة مواقف

أسرية متمثلًا في خمس أبعاد فرعية تضمنت (أسلوب التقبل والاهتمام – أسلوب المساواة – أسلوب الديموقراطية – أسلوب التسلط والقسوة – أسلوب الحماية الزائدة)

٤- ثم قامت بإعداد الصورة المبدئية للمقياس والملحق (٤) يوضح الصورة المبدئية للعرض على السادة المحكمين، ثم صاغت الباحثة التعليمات الملائمة للمقياس، والتأكيد على أن هذه البيانات سرية لا تستخدم إلا في أغراض البحث العلمي، وأن الاشتراك مع الباحثة أمر اختياري وغير مفروض.

وصف المقياس في صورته الأولية:

أشتمل المقياس على خمس أبعاد وهي (أسلوب التقبل والاهتمام – أسلوب المساواة – أسلوب الديموقراطية – أسلوب التسلط والقسوة – أسلوب الحماية الزائدة)، بواقع (٢٥) موقفًا أسريًا وقد وزعت المواقف كما يلي : (٥) مواقف لأسلوب التقبل والاهتمام (١ – ٦ – ١١- ١٦- ٢١)، (٥) مواقف لأسلوب المساواة (٢ – ٧ – ١٢ – ١٧ – ٢٢)، (٥) مواقف لأسلوب الديموقراطية (٣ – ٨- ١٣- ١٨-٢٣)، (٥) مواقف لأسلوب التسلط والقسوة (٤-٩-١٣-١٨-٢٤)، (٥) مواقف لأسلوب الحماية الزائدة (٥-١٠-١٥-٢٠-٢٥)، حاولت الباحثة صياغة مفردات تتسم بالوضوح والقصر كي يسهل استيعابها من المجيب، وألا يكون المقياس مطولًا فيؤدي إلى الملل في الإجابة، وتوجد أمام كل عبارة استجابات ترمز لمدى انتماء العبارة للبعد أم لا (تنتمي، لا تنتمي، ملائم لغويًا، غير ملائم لغويًا).

الخصائص السيكومترية لمقياس أساليب المعاملة الوالدية :

صدق المقياس (Scale Validity):

أ- **صدق المحكمين Validity of arbitrators** : قامت الباحثة بعرض مقياس أساليب المعاملة الوالدية على مجموعة من المحكمين(*[٢]) ذوي الخبرة في مجال الصحة النفسية وعلم النفس وذلك بهدف أخذ آرائهم وملاحظتهم بالنسبة لمحتوى المقياس، والحكم على ما إذا كان الموقف تحت كل بند يعبر عن هذا الجانب في ضوء التعريف الإجرائي، وكذلك التفضل بإضافة أي مقترح أو تعديل، وقد وضحت الباحثة محك (٩٠%) كمحك لقبول نسبة الاتفاق على كل بند من البنود، وقد تمثلت ملاحظات السادة المحكمين بضرورة تعديل صياغة بعض المواقف.

---

[٢] - (*) ملحق رقم (٣)

ب-**الصدق العاملي Factor analysis validity** : قامت الباحثة باستخدام طريقة المكونات الأساسية Principal components، حيث تم تدوير العوامل تدويرًا متعامدًا بطريقة الفاريماكس Varimax وفقًا لمحك كايزر Kaiser Normalization في تقدير كل عامل من العوامل المستخلصة ومدى انتماءه للبنية العاملية لمتغير أساليب المعاملة الوالدية، وتم الابقاء على العوامل التي تزيد جذورها الكامنة عن الواحد الصحيح، كما حددت الباحثة قيمة (±٠,٣) كمحك للتشبع الجوهري للبند على العامل، وبالتالي فإن المفردات المقبولة هي التي تحصل على نسبة تشبع (±٠,٣) فأكثر.

وفيما يلي النتائج التي حصلت عليها الباحثة :

جدول (٥) العوامل المستخرجة والجذر الكامن ونسبة التباين ونسبة التباين التراكمية لكل عامل من عوامل المعاملة الوالدية

العوامل	الجذر الكامن	نسبة التباين	نسبة التباين التراكمية
البعد الأول	٧,٩٨٢	١٥,٨٩٧	٢١,٨٩٢
البعد الثاني	٨,٥٢٧	١٤,٨٩٣	١٩,٨٦٢
البعد الثالث	٨,٢٨٩	١٢,٥٩٨	١٨,٧٦٨
البعد الرابع	٩,٨٣٢	١٤,٨٥٢	١٩,٨٦٢
البعد الخامس	٨,٩٨٢	١٣,٨٧٢	٢٠,٨٩٧

وفيما يلي العبارات بعد التدوير :

البعد الأول : أسلوب التقبل والاهتمام :

تراوحت تشبعات مفردات هذا العامل بين (٠,٨٢١) إلى (٠,٥١٢) وقد استحوذ على نسبة تباين (١٥,٨٩٧) من التباين الكلى بعد التدوير، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل (٧,٩٨٢)، ويتكون هذا العامل من (٥) مفردات، وعلمًا بأنه قد رتبت التشبعات الجوهرية للمواقف ترتيبًا تنازليًا من أعلى التشبعات إلى أقلها، كما هو موضح بالجدول رقم (٦)

جدول (٦) معاملات تشبع مفردات البعد الأول (أسلوب التقبل والاهتمام)

رقم	موقف	معامل التشبع
١	في حالة احتياج طفلك للمساعدة ما هو رد فعلك	٠,٨٢١
١١	عندما ينجح طفلك في الدراسة يكون رد فعلك هو	٠,٧٢٣
٢١	عند الخروج لزيارة أحد الأقارب فيكون رد فعلك هو	٠,٦٤٥
٦	إذا دار حوار ما وعبر طفلك عن رأيه فيكون رد فعلك	٠,٦٣٨
١٦	عندما يطلب طفلك شيء ما، فيكون رد فعلك هو	٠,٥١٢
	الجذر الكامن	٧.٩٨٢
	النسبة المئوية للتباين	%١٥.٨٩٧

ويشير جدول (٦) إلى أن (٥) مواقف تشبعت على هذا العامل وتشير إلى تقبل الوالدان لابنهما بطئ التعلم لذاته، وتقبل سماته وخصائصه، بشكل يؤكد على أهميته والرغبة في وجوده، كما يتبدى في الاهتمام بحريته، وإشباع حاجاته، وتأكيد استقلاليته، ومساعدته على تحقيق ذاته، مع توفير الأمن النفسي له في الحاضر ومساعدته على توفير ذلك لنفسه في المستقبل بشكل يؤدي لشعور الأبن ذوي بطيئي التعلم بالمرغوبية الاجتماعية لذاته.

البعد الثاني : أسلوب المساواة :

تراوحت تشبعات مفردات هذا العامل بين (٠,٧١٢) إلى (٠,٤١٢) وقد استحوذ على نسبة تباين (١٤,٨٩٣)من التباين الكلى بعد التدوير، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل (٨,٥٢٧)، ويتكون هذا العامل من (٥) مفردات، وعلمًا بأنه قد رتبت التشبعات الجوهرية للمواقف ترتيبًا تنازليًا من أعلى التشبعات إلى أقلها، كما هو موضح بالجدول رقم (٧).

جدول (٧) معاملات تشبع مفردات البعد الثاني (أسلوب المساواة)

رقم	موقف	معامل التشبع
١٢	عند التربية والتعامل اليومي مع الأبناء يكون رد فعلك	٠,٧١٢
٧	عندما يتشاجر طفلك مع أحد أصدقائه يكون رد فعلك	٠,٦٧٢

١٧	عند شراء هدية لأطفالك. يكون رد فعلك هو عندما	٠,٦٣٤
٢	عند إعطاء المصروف اليومي للأبناء يكون رد فعلك	٠,٥٦٧
٢٢	إذا أهمل طفلك واجباته المدرسية من دون عذر مقبول	٠,٤١٢
	الجذر الكامن	٨,٥٢٧
	النسبة المئوية للتباين	%١٤,٨٩٣

ويشير جدول (٧) إلى أن (٥) مواقف تشبعت على هذا العامل ويشير إلى عدم تمييز أو عدم تفرقة الآباء والأمهات في تنشئة الطفل بطيئي التعلم وبين أخواته، والمساواة في تربية الأبناء جميعًا من خلال التعامل مع (الكبير والصغير، الذكر والأنثى)، وبنفس الفرص المتكافئة في المعاملة والعطاء والرعاية والتوجيه والاهتمام الموجه إليهم.

البعد الثالث : أسلوب الديموقراطية:

تراوحت تشبعات مفردات هذا العامل بين (٠,٧٢٣) إلى (٠,٤٥٥)وقد استحوذ على نسبة تباين (١٢,٥٩٨) من التباين الكلى بعد التدوير، وبلغ الجزر الكامن لهذا العامل (٨,٢٨٩)، ويتكون هذا العامل من (٥) مفردات، وعلمًا بأنه قد رتبت التشبعات الجوهرية للمواقف ترتيبًا تنازليًا من أعلى التشبعات إلى أقلها ، كما هو موضح بالجدول رقم (٨).

جدول (٨) معاملات تشبع مفردات البعد الثالث (أسلوب الديموقراطية)

رقم	موقف	معامل التشبع
٢٣	إذا تكرر غياب طفلك عن المدرسة بدون عذر مقبول	٠,٧٢٣
١٣	عندما يختار طفلك أصدقائه، فيكون رد فعلك هو	٠,٦٠٩
٨	عند حدوث مشكلة أسرية وحاول طفلك إعطاء رأيه	٠,٥٧٨
١٨	عند الذهاب لشراء ملابس جديدة لطفلك	٠,٥٦١
٣	عندما يرغب طفلك في المشاركة في الأنشطة	٠,٤٥٥
	الجذر الكامن	٨,٢٨٩
	النسبة المئوية للتباين	%١٢,٥٩٨

ويشير جدول (٨) إلى أن (٥) مواقف تشبعت على هذا العامل ويشير إلى الحوار والتشاور مع الطفل بطيئي التعلم واحترام آرائه المخالفة ومناقشته ومشاركته في عملية اتخاذ القرارات وتعليمه تحمل المسئولية، ويعبر أيضًا عن الديموقراطية بمدى الحرية الذي يمنحها الوالدان للطفل بطئ التعلم خلال تصرفاته التي تتصل بمختلف شئونه الشخصية والمنزلية والمدرسية والاجتماعية والترويحية.

البعد الرابع : أسلوب التسلط والقسوة :

تراوحت تشبعات مفردات هذا العامل بين (٠,٨٧٥) إلى (٠,٤٧٩) وقد استحوذ على نسبة تباين (١٤,٨٥٢) من التباين الكلى بعد التدوير، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل (٩,٨٣٢)، ويتكون هذا العامل من (٥) مفردات، وعلمًا بأنه قد رتبت التشبعات الجوهرية للمواقف ترتيبًا تنازليًا من أعلى التشبعات إلى أقلها، كما هو موضح بالجدول رقم (٩).

جدول (٩) معاملات تشبع مفردات البعد الرابع (أسلوب التسلط والقسوة)

رقم	موقف	معامل التشبع
٢٤	إذا قام طفلك بأخذ ممتلكات أو اشياء الآخرين	٠،٨٧٥
٩	عند انخفاض درجات طفلك الدراسية، فيكون رد فعلك هو	٠،٥٤٩
١٤	إذا تفوه طفلك بألفاظ غير مقبولة اجتماعيا في تعامله	٠،٥٣٠
٤	إذا أخطأ طفلك يكون رد فعلك هو	٠،٤٧٩
١٩	إذا ضاع من طفلك كتابه المدرسي، فيكون رد فعلك	٠،٤٧٣
	الجذر الكامن	٩،٨٣٢
	النسبة المئوية للتباين	%١٤,٨٥٢

ويشير جدول (٩) إلى أن (٥) مواقف تشبعت على هذا العامل وتشير إلى تسلط الوالدين وفرض نظم وقيود جامدة على تصرفات الطفل بطئ التعلم، واستخدام الشدة والقسوة والضرب في معاملة الطفل بطئ التعلم وتوجيه النقد لتصرفات الطفل، وتكليف الطفل بطيئي التعلم ببعض

الأعمال التي تفوق قدراته مما ينتج عنه الشعور بالعجز والقصور، فالطفل بطيئي التعلم لا يوجد له أي مجال للحوار والمناقشة.

البعد الخامس : أسلوب الحماية الزائدة :

تراوحت تشبعات مفردات هذا العامل بين (٠,٧٤٨) إلى (٠,٤٢٣) وقد استحوذ على نسبة تباين (١٣,٨٧٢) من التباين الكلى بعد التدوير، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل (٨,٩٨٢)، ويتكون هذا العامل من (٥) مفردات، وعلمًا بأنه قد رتبت التشبعات الجوهرية للمواقف ترتيبًا تنازليًا من أعلى التشبعات إلى أقلها ، كما هو موضح بالجدول رقم (١٠) .

جدول (١٠) معاملات تشبع مفردات البعد الخامس (أسلوب الحماية الزائدة)

رقم	موقف	معامل التشبع
١٥	عندما يريد طفلك القيام بشيء ما . فيكون رد فعلك هو	٠,٧٤٨
٥	عندما يريد طفلك الذهاب إلى رحلة مدرسية مع أصدقائه	٠,٦٢٥
٢٠	إذا حصل وكذب طفلك، فيكون رد فعلك هو	٠,٥١٢
٢٥	إذا لجأ طفلك للتهديد والصراخ كوسيلة للحصول على	٠,٤٤٥
١٠	إذا شعر طفلك بالتعب نتيجة ما، فيكون رد فعلك هو.	٠,٤٢٣
	الجذر الكامن	٨,٩٨٢
	النسبة المئوية للتباين	%١٣,٨٧٢

ويشير جدول (١٠) إلى أن (٥) مواقف تشبعت على هذا العامل وتشير إلى قيام أحد الوالدين أو كلاهما نيابة عن الطفل بطيئي التعلم بالواجبات أو المسئوليات التي يمكنه القيام بها، والمبالغة في الاهتمام والرعاية بالطفل بطيئي التعلم، والخوف الزائد عليه من كل أذى قد يصيبه وبذلك تؤدي إلى قلة تنمية ثقة الطفل بقدراته.

الاتساق الداخلي :

قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط الخطي البسيط لبيرسون بين درجات كل مفردة والبعد الذي تنتمي إليه وكذلك الدرجة الكلية، وفيما يلي النتائج التي حصلت عليها الباحثة:

جدول (١١) الاتساق الداخلي للبعد الأول (أسلوب التقبل والاهتمام)

رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
١	٠,٧٩ **	٠,٨٩ **
٦	٠,٨٢ **	٠,٧٤ **
١١	٠,٦٩ **	٠,٧٣ **
١٦	٠,٨٠**	٠,٧٥**
٢١	٠,٨٤**	٠,٨١**

(* *) معامل الارتباط دال عند مستوى دلالة (٠,٠١) (*) معامل الارتباط دال عند مستوى دالة عند (٠,٠٥)

يتضح من نتائج جدول (١١) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا، ومن ثم يشير ذلك إلى تجانس البعد .

جدول (١٢) الاتساق الداخلي للبعد الثاني (أسلوب المساواة)

رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
٢	٠,٧٧ **	٠,٨٣ **
٧	٠,٨٦ **	٠,٨٩ **
١٢	٠,٦٩ **	٠,٨٣ **
١٧	٠,٧٢**	٠,٧٨**
٢٢	٠,٧٢**	٠,٨٢**

(* *) معامل الارتباط دال عند مستوى دلالة (٠,٠١) (*) معامل الارتباط دال عند مستوى دالة عند (٠,٠٥)

يتضح من نتائج جدول (١٢) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا، ومن ثم يشير ذلك إلى تجانس البعد.

جدول (١٣) الاتساق الداخلي للبعد الثالث (أسلوب الديموقراطية)

رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
٣	٠,٨٧ **	٠,٨٢ **
٨	٠,٨٤ **	٠,٨١ **
١٣	٠,٨١ **	٠,٧٩ **
١٨	٠,٨٦**	٠,٧٨**
٢٣	٠,٧٥**	٠,٧٤**

(* *) معامل الارتباط دال عند مستوى دلالة (٠,٠١) (*) معامل الارتباط دال عند مستوى دالة عند (٠,٠٥)

يتضح من نتائج جدول (١٣) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا، ومن ثم يشير ذلك إلى تجانس البعد.

جدول (١٤) الاتساق الداخلي للبعد الرابع (أسلوب التسلط والقسوة)

رقم العبارة	معامل الارتباط بالبعد	معامل الارتباط بالدرجة الكلية
٤	٠,٨٩ **	٠,٨٩ **
٩	٠,٧٢ **	٠,٨٦ **
١٤	٠,٦٩ **	٠,٧٨ **
١٩	٠,٨١**	٠,٧٩**
٢٤	٠,٨٩**	٠,٨٤**

(* *) معامل الارتباط دال عند مستوى دلالة (٠,٠١) (*) معامل الارتباط دال عند مستوى دالة عند (٠,٠٥)

يتضح من نتائج جدول (١٤) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا، ومن ثم يشير ذلك إلى تجانس البعد .

جدول (١٥) الاتساق الداخلي للبعد الخامس (أسلوب الحماية الزائدة)

رقم العبارة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية
٥	٠,٧٠**	٠,٧٨**
١٠	٠,٧٨*	٠,٨٠*
١٥	٠,٨٩**	٠,٨١**
٢٠	٠,٤١*	٠,٥٨*
٢٥	٠,٨٨**	٠,٧٩**

(* *) معامل الارتباط دال عند مستوى دلالة (٠,٠١) (*) معامل الارتباط دال عند مستوى دالة عند (٠,٠٥)

يتضح من نتائج جدول (١٥) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا، ومن ثم يشير ذلك إلى تجانس البعد.

ثبات المقياس (Scale Reliability) :

يقصد بمصطلح الثبات Reliability في علم القياس النفسي دقة الاختبار في القياس أو الملاحظة وعدم تناقضه مع نفسه واتساقه واطراده فيما يزودنا به من معلومات عن سلوك المفحوص ويعد الثبات من أهم الشروط السيكومترية بعد الصدق ويعرف بأنه النسبة بين التباين الحقيقي إلى التباين المشاهد (التباين الكلي) لدرجة الاختبار (على ماهر خطاب، ٢٠٠٨: ١٣٧)، وقد استخدمت الباحثة لحساب ثبات المقياس :

الثبات بطريقة ألفا كرونباخ

يعتبر معامل " ألفا " حالة خاصة من معادلة كيودر ريتشاردسون، وقد اقترحه كرونباخ عام (١٩٥١ م)، ويمثل معامل " ألفا " متوسط المعاملات الناتجة من تجزئة الاختبار إلى طرق مختلفة، وبذلك فإنه يمثل معامل الارتباط بين أي جزئين من أجزاء الاختبار، كذلك الدرجة الكلية، وتستخدم هذه المعادلة في المقاييس والاختبارات متعددة الاختيارات، ولقد حسبت قيمة الثبات للعوامل الفرعية باستخدام معامل " ألفا كرونباخ"، والجدول التالي يوضح هذه المعاملات :

جدول (١٦) نتائج معاملات ثبات مقياس أساليب المعاملة الوالدية والمقياس ككل (ن=١٠٠)

العامل	معامل ألفًا كرونباخ	مستوى الدلالة
التقبل والاهتمام	٠,٨٤	٠,٠١
المساواة	٠,٧٨	٠,٠١
الديموقراطية	٠,٨١	٠,٠١
التسلط والقسوة	٠,٨٣	٠,٠١
الحماية الزائدة	٠,٨٢	٠,٠١

تشير من نتائج جدول (١٦) أن جميع معاملات ثبات المقياس مرتفعة، وتشير تلك النتائج إلى صلاحية المقياس للاستخدام في الدراسة الحالية .

الصورة النهائية لمقياس أساليب المعاملة الوالدية ملحق رقم (٦)

بعد حساب صدق وثبات المقياس أصبح عدد المواقف في صورته النهائية مكونًا من (٢٥) موقف موزعة على خمس أبعاد، والإجابة على مفردات المقياس تكون باختيار إحدى البدائل الآتية (دائمًا – أحيانًا – نادرًا) وتشير الدرجة المرتفعة إلى أساليب المعاملة الإيجابية والدرجة المنخفضة إلى أساليب المعاملة السلبية، وفيما يلي عرض بأرقام المواقف التي يختص بها كل بعد من تلك الأبعاد كما هو موضح بالجدول رقم (١٧)

جدول (١٧) أرقام المواقف التي يختص بها كل بعد من أبعاد المقياس

م	الأبعاد	أرقام العبارات	المجموع
١	أسلوب التقبل والاهتمام	١ / ٦ / ١١/ ١٦ / ٢١	٥
٢	أسلوب المساواة	٢ / ٧ / ١٢ / ١٧ / ٢٢	٥
٣	أسلوب الديموقراطية	٣ / ٨ / ١٣ / ١٨ / ٢٣	٥
٤	أسلوب التسلط والقسوة	٤ * / ٩* / ١٤* / ١٩* / ٢٤*	٥
٥	أسلوب الحماية الزائدة	٥ * / ١٠ * / ١٥* / ٢٠* / ٢٥*	٥

(*) تشير إلى المواقف السالبة

ومن العرض السابق نجد أن المقياس يتضمن (١٥) موقف موجب و (١٠) مواقف سالبة موزعة على أبعاد المقياس الخمسة، ويتعين على المفحوص داخل المقياس أن يختار إجابة واحدة لكل فقرة من فقرات المقياس، وذلك وفقًا لمقياس تقدير ثلاثي (دائمًا – أحيانًا – نادرًا) وقد صممت صفحة الإجابة ضمن قائمة المواقف، ويستغرق تطبيق المقياس زمنًا يتراوح بين ٢٠ – ٢٥ دقيقة ويتم تطبيقه بصورة جماعية أو فردية، مفتاح التصحيح ملحق رقم(٧)

ويمنح المفحوص درجة تتراوح بين (٣-١) على كل فقرة، حيث تعطي المواقف الموجبة القيم (٣-٢-١) على التوالي وذلك وفق للتقدير الثلاثي (دائمًا – أحيانًا – نادرًا) أما في حالات المواقف السالبة يتم توزيع القيم (١- ٢- ٣) على التوالي وذلك وفق التقدير الثلاثي (دائمًا – أحيانًا – نادرًا)، وبذلك يمكن استخراج درجة فرعية لكل ولى أمر على كل بعد من الأبعاد الخمسة، كما يمكن استخراج الدرجة الكلية للمقياس ككل تعبر عن أسلوب المعاملة الوالدية، و أعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص في كل بعد من أبعاد المقياس (٢٥) درجة، و أقل درجة يمكن أن

يحصل عليها المفحوص في كل بعد من أبعاد المقياس (١) درجة، وأعلى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص في المقياس ككل (٧٥) درجة ، وأقل درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص في المقياس ككل (٢٥) درجة، وتشير الدرجة المرتفعة للمفحوص على أنه يستخدم أساليب إيجابية في معاملة الطفل والعكس صحيح.

٢-مقياس الكفاءة التواصلية لأطفال بطيئي التعلم :

الهدف من المقياس : يهدف المقياس إلى الكشف عن مستوى الكفاءة التواصلية لأطفال بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية.

مبررات إعداد المقياس : تم إعداد مقياس الكفاءة التواصلية من قبل الباحثة حتى يتناسب مع طبيعة العينة في الدراسة الحالية، ومن الأساليب التي دفعت الباحثة لإعداده :

- ندرة المقاييس في مجال الكفاءة التواصلية بصفة عامة ولأطفال بطيئي التعلم بصفة خاصة، وهذا يشير إلى حاجة المكتبة العربية للمزيد من المقاييس في هذا المجال.
- بعد اطلاع الباحثة على المقاييس المستخدمة في الدراسات الأجنبية والعربية وجدت أن هذه المقاييس غير ملائمة لأغراض البحث الحالي فمعظم هذه المقاييس طبقت على عينة من مرضى التوحد أو المعلمين أو طلاب الجامعات وهذه العينات مختلفة عن عينة البحث الحالي.
- عدم ملائمة المقاييس المستخدمة في الدراسات الأجنبية وبنودها للبيئة المصرية وذلك لاختلاف الثقافات فقد يسبب نوعًا من الغموض لدى المفحوص .
- تباين نتائج الدراسات الأجنبية حول أبعاد الكفاءة التواصلية، لذلك وجدت الباحثة الحاجة إلى تصميم مقياس لقياس مستوى الكفاءة التواصلية تتلاءم أبعاده مع خصائص عينة أطفال بطيئي التعلم.

خطوات إعداد المقياس : مرت عملية الإعداد بمجموعة من المراحل حتى وصل المقياس إلى صورته النهائية :

- الاطلاع على التراث السيكولوجي في مجال الكفاءة التواصلية وذلك في الدراسات الأجنبية حيث إنه لا يوجد من الدراسات العربية إلا قليل والتي تناولت هذا الموضوع.

- قامت الباحثة بالاعتماد على الإطار النظري للدراسة الحالية، ومجموعة من المصادر العلمية العربية والأجنبية المترجمة التي تناولت موضوع الكفاءة التواصلية.
- وقد قامت الباحثة بدراسة استطلاعية للتأكد من وجود المتغيرات على عينة الدراسة مما ساعد الدراسة الاستطلاعية على تحديد أبعاد المقياس الحالي.
- وتمكنت الباحثة من تحديد الأبعاد الفرعية للكفاءة التواصلية بما يتلاءم مع أهداف الدراسة وطبيعة العينة، ووضعت التعريفات الإجرائية للأبعاد الفرعية، وتمكنت من قياسها بصورة إجرائيًا وكانت العبارات في صورة تقرير ذاتي، وبلغ عدد بنود المقياس (٣٩) بندًا وزعت على أربعة أبعاد لمستوى الكفاءة التواصلية، وراعت الباحثة أن تكون العبارات واضحة ومحددة وبعيدة عن الغموض.
- عرض المقياس في صورته الأولية*على (١٣) محكمًا** من المتخصصين في مجال الصحة النفسية وعلم النفس وذلك لإبداء الرأي حول مدى ارتباط كل مفردة بالبعد الفرعي المدرجة ضمنه وفقًا للتعريف الإجرائي له، وإدخال التعديلات اللازمة على العبارات التي تتطلب ذلك واقتراح ما يمكن إضافته من عبارات لكل من الأبعاد الفرعية.
- وقد أسفرت عملية التحكيم عن تعديل بعض العبارات لعدم سلامة الصياغة اللغوية، وقد ارتضت الباحثة العبارات التي أجمع المحكمون على صلاحيتها وذلك بنسبة اتفاق ٩٠ % فأكثر، وقد صاغت الباحثة التعليمات الملائمة للمقياس .
- وبناءً على ذلك تم وضع الصورة النهائية للمقياس، متمثلًا في أربعة أبعاد فرعية تضمنت (القدرة على حل المشكلات – التفاعل الاجتماعي الإيجابي – الإقناع – الإنصات) .

وصف المقياس في صورته الأولية: اشتمل المقياس على أربعة أبعاد هي (القدرة على حل المشكلات – التفاعل الاجتماعي الإيجابي – الإقناع – الإنصات) بواقع (٣٩) عبارة، وقد وزعت العبارات كما يلي : (١٠) عبارات لبعد القدرة على حل المشكلات، و(١٠) عبارات لبعد التفاعل الاجتماعي الإيجابي، (٩) عبارات لبعد الإقناع، و(١٠) عبارات لبعد الإنصات، حاولت الباحثة صياغة مفردات تتسم بالوضوح والقصر كي يسهل استيعابها من المجيب، وإلا يكون المقياس مطولًا فيؤدي إلى الملل في الإجابة.

(*) ملحق رقم (٨) (**) ملحق رقم (٣)

الخصائص السيكومترية لمقياس الكفاءة التواصلية :

صدق المقياس (Scale Validity):

أ- **صدق المحكمين Validity of arbitrators** : قامت الباحثة بعرض مقياس الكفاءة التواصلية لأطفال بطيئي التعلم على مجموعة من المحكمين* ذوي الخبرة في مجال الصحة النفسية وعلم النفس وذلك بهدف آخذ آرائهم وملاحظتهم بالنسبة لمحتوى المقياس، وقد تعديل المقياس بناءً على آرائهم .

ب- **الصدق العاملي Factor analysis validity:** قامت الباحثة باستخدام طريقة المكونات الأساسية Principal components، حيث تم تدوير العوامل تدويرًا متعامدًا بطريقة الفاريماكس Varimax وفقًا لمحك كايزر Kaiser Normalization في تقدير كل عامل من العوامل المستخلصة ومدى انتماءه للبنية العاملية لمتغير الكفاءة التواصلية، وتم الابقاء على العوامل التي تزيد جذورها الكامنة عن الواحد الصحيح ، كما حدد الباحث قيمة (±٠,٣) كمحك للتشبع الجوهري للبند على العامل، وبالتالي فإن المفردات المقبولة هي التي تحصل على نسبة تشبع (±٠,٣) فأكثر.

وفيما يلي النتائج التي حصلت عليها الباحثة :

جدول (١٨) العوامل المستخرجة والجذر الكامن ونسبة التباين ونسبة التباين التراكمية لكل عامل من عوامل الكفاءة التواصلية

العوامل	الجذر الكامن	نسبة التباين	نسبة التباين التراكمية
العامل الأول	٨,٧٨٥	١٤,٢٩٧	١٨,٢٩٧
العامل الثاني	٩,٧٥٢	١٣,٢٨٧	١٩,٩٨٧
العامل الثالث	٨,٦٣٨	١٢,٦٥١	١٨,٩٦٨
العامل الرابع	٧,٦٩٧	١١,٢٩٨	٢٠,٢٨٧

(*) ملحق رقم (٣)

وفيما يلي العبارات بعد التدوير :

البعد الأول : القدرة على حل المشكلات :

تراوحت تشبعات مفردات هذا العامل بين (٠,٧٢١) إلى (٠,٤٤٧) وقد استحوذ على نسبة تباين (١٤,٢٩٧) من التباين الكلى بعد التدوير، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل (٨,٧٨٥)، ويتكون هذا العامل من (١٠) مفردات، وعلمًا بأنه قد رتبت التشبعات الجوهرية للبنود ترتيبًا تنازليًا من أعلى التشبعات إلى أقلها وذلك كما هو موضح بالجدول رقم (١٩)

جدول (١٩) معاملات تشبع عبارات البعد الأول (القدرة على حل المشكلات)

رقم	العبارة	معامل التشبع
٢٩	أعتمد على زملائي في حل المشكلات التي توجهني	٠،٧٢١
٢١	عندما يقوم زملائي بالمشاجرة داخل الفصل أقوم بالمساعدة في فض النزاع بينهم	٠,٦٣٢
٣٣	يصعب على وصف المشكلة التي توجهني	٠,٦٢٤
١٣	أستطيع التوصل للحل المناسب لأى مشكلة توجهني	٠,٥٧٤
٩	أرى زملائي أفضل مني في حل المشكلات	٠,٥٦١
٣٧	عندما توجهني مشكلة أتصرف بدون تفكير	٠,٥٤٦
٥	أقدم المساعدة لمن يحتاجها من زملائي	٠,٥١٢
١٧	أعتمد على نفسي في حل المشكلات التي توجهني	٠,٤٩١
١	أشعر بالعجز عندما توجهني مشكلة	٠,٤٧٥
٢٥	أعتذر لزملائي عندما أخطئ	٠،٤٤٧
الجذر الكامن		٨،٧٨٥
النسبة المئوية للتباين		١٤،٢٩٧

ويشير جدول (١٩) إلى أن (١٠) عبارات تشبعت على هذا العامل وتشير إلى قدرة الطفل بطيئي التعلم على أن يتعامل بكفاءة مع زملائه داخل حجرة الدراسة والقدرة على مواجهه المشكلات مع زملائه وإيجاد حلول لها والتعاون معهم .

البعد الثاني : التفاعل الاجتماعي الإيجابي:

تراوحت تشبعات مفردات هذا العامل بين (٠,٧٨٥) إلى (٠,٥٤٥) وقد استحوذ على نسبة تباين (١٣,٢٨٧) من التباين الكلى بعد التدوير، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل (٩,٧٥٢)، ويتكون هذا العامل من (١٠) مفردات، وعلمًا بأنه قد رتبت التشبعات الجوهرية للبنود ترتيبًا تنازليًا من أعلى التشبعات إلى أقلها وذلك كما هو موضح بالجدول رقم (٢٠)

جدول (٢٠) معاملات تشبع مفردات البعد الثاني (التفاعل الاجتماعي الإيجابي)

رقم	العبارة	معامل التشبع
٣٨	أشارك في النشاط المدرسي	٠,٧٨٥
٦	أفضل الجلوس في الفصل خلال حصص النشاط	٠,٧٥٩
١٠	أتبادل الادوات الكتابية مع زملائي	٠,٧١٤
١٨	أذهب مع زملائي في رحلات مدرسية	٠,٦٩٨
١٤	أشعر بأنني محبوب من زملائي والمعلمين	٠,٦٨٢
٢	أحب المشاركة في المسابقات داخل حجرة الدراسة	٠,٦٤٥
٣٤	أتمتع بالشعبية بين زملائي	٠,٦٤٣
٢٦	أتعاون مع زملائي في الأنشطة المختلفة داخل الفصل	٠,٥٩٨
٣٠	أرفض العمل الجماعي مع زملائي إذا طلب منى ذلك	٠,٥٦٦
٢٢	أشارك في الإذاعة المدرسية	٠,٥٤٥
	الجذر الكامن	**٩,٧٥٢**
	النسبة المئوية للتباين	**١٣,٢٨٧**

ويشير جدول (٢٠) إلى أن (١٠) عبارات تشبعت على هذا العامل وتشير إلى قدرة الطفل بطيئي التعلم على التواصل والاندماج بطريقة إيجابية داخل حجرة الدراسة وقدرة الطفل على المشاركة في المسابقات المدرسية والأنشطة التعليمية والإذاعة المدرسية والتعاون مع زملائه داخل حجرة الدراسة.

البعد الثالث : الإقناع :

تراوحت تشبعات مفردات هذا العامل بين (٠,٧٨١) إلى(٠,٥٧١) وقد استحوذ على نسبة تباين (١٢,٦٥١) من التباين الكلى بعد التدوير، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل (٨,٦٣٨) ، ويتكون هذا العامل من (٩) مفردات، وعلمًا بأنه قد رتبت التشبعات الجوهرية للبنود ترتيبًا تنازليًا من أعلى التشبعات إلى أقلها وذلك كما هو موضح بالجدول رقم (٢١)

جدول (٢١) معاملات تشبع مفردات البعد الثالث (الإقناع)

رقم	العبارة	معامل التشبع
١٩	أجيد تنفيذ رأيي في اللعبة وتحقيق الفوز على زملائي	٠,٧٨١
٢٣	يرفض زملائي مقترحاتي ولا يتقبلونها	٠,٦٤٨
١١	يصعب على إقناع زملائي بأفكاري تجاه الأنشطة	٠,٦٣٥
٣٥	أستطيع اقناع زملائي باللعب معي	٠,٦٢٤
٣	أنفذ رأيي بكل سهولة خلال العمل الجماعي	٠,٦١٢
٢٧	أستطيع توصيل الفكرة لزملائي والمعلمين لفظيًا	٠,٥٩٨
٧	أستطيع التأثير في زملائي	٠,٥٨٤
١٥	أجد صعوبة في توصيل الأفكار التي أريدها	٠,٥٧٩
٣١	أقنع معلمتي بأفكاري بسهولة	٠,٥٧١
	الجذر الكامن	**٨,٦٣٨**
	النسبة المئوية للتباين	**١٢,٦٥١**

ويشير جدول (٢١) إلى أن (٩) عبارات تشبعت على هذا العامل وتشير إلى قدرة الطفل بطيئي التعلم على إقناع زملائه بأفكاره وآراءه التي يريدها داخل حجرة الدراسة بطريقة سهلة ومقنعة .

البعد الرابع : الإنصات :

تراوحت تشبعات مفردات هذا العامل بين (٠,٧١٢) إلى (٠,٤٤١) وقد استحوذ على نسبة تباين (١١,٢٩٨) من التباين الكلى بعد التدوير، وبلغ الجذر الكامن لهذا العامل (٧,٦٩٧)، ويتكون هذا العامل من (١٠) مفردات، وعلمًا بأنه قد رتبت التشبعات الجوهرية للبنود ترتيبًا تنازليًا من أعلى التشبعات إلى أقلها وذلك كما هو موضح بالجدول رقم (٢٢)

جدول (٢٢) معاملات تشبع مفردات البعد الرابع (الإنصات)

رقم	المفردة	معامل التشبع
٢٤	أبادر بالحديث مع زملائي	٠,٧١٢
٣٦	أسمح لزملائي بقول رأيهم بدون صراخ أو غضب	٠,٦٨٩
٤	أنصت جيدا عندما يتحدث المعلم	٠,٦٨٤
٣٢	أنتبه لما يقوله زملائي لي	٠,٦٥٧
٨	أستطيع إعادة ما سمعت بعد سماعه مباشرة	٠,٦٢٣
٢٨	أستخدم تعبيرات وجه تناسب الموقف	٠,٥٨٩
٣٩	أتحدث مع زملائي أثناء شرح المعلم	٠,٥٨٧
١٢	أنتظر المعلم باستكمال السؤال حتى عند معرفتي بالإجابة	٠,٥٢٨
١٦	أقاطع زملائي أثناء حديثهم مع المعلم	٠,٤٩٨
٢٠	أتحدث بصوت مناسب مع المعلم وزملائي	٠,٤٤١
	الجذر الكامن	**٧,٦٩٧**
	النسبة المئوية للتباين	**١١,٢٩٨**

ويشير جدول (٢٢) إلى أن (٩) عبارات تشبعت على هذا العامل وتشير إلى هو قدرة الطفل بطيئي التعلم على الاصغاء والاستماع الجيد مع زملائه لتحقيق التواصل الفعال، وهو القدرة على سماع مشكلات زملائه واحترام آرائهم إزاء المواقف والأنشطة المدرسية.

الاتساق الداخلي :

قامت الباحثة بحساب الاتساق الداخلي، وذلك من خلال حساب معامل الارتباط الخطي البسيط لبيرسون بين درجات كل مفردة والبعد الذي تنتمي إليه وكذلك الدرجة الكلية، وفيما يلي النتائج التي حصلت عليها الباحثة :

جدول (٢٣) الاتساق الداخلي للبعد الأول (القدرة على حل المشكلات)

رقم العبارة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية
١	٠,٨١ **	٠,٨٨ **
٥	٠,٧٥ **	٠,٨٤ **
٩	٠,٧٣ **	٠,٨٠ **
١٣	٠,٨٢**	٠,٧٩**
١٧	٠,٨٣**	٠,٧٦**
٢١	٠,٦٩**	٠,٧٨**
٢٥	٠,٧٤**	٠,٨٠**
٢٩	٠,٤١*	٠,٤٣*
٣٣	٠,٨٥**	٠,٨٤**
٣٧	٠,٧١**	٠,٧٣**

(* *) معامل الارتباط دال عند مستوى دلالة (٠,٠١) (*) معامل الارتباط دال عند مستوى دالة عند (٠,٠٥)

يتضح من نتائج جدول (٢٣) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا، ومن ثم يشير ذلك إلى تجانس البعد.

جدول (٢٤) الاتساق الداخلي للبعد الثاني (التفاعل الاجتماعي الإيجابي)

رقم العبارة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية
٢	٠,٧٥ **	٠,٧٣ **
٦	٠,٨٤ **	٠,٨٧ **
١٠	٠,٨٢ **	٠,٨١ **
١٤	٠,٣٧*	٠,٣٤*
١٨	٠,٧٤**	٠,٧٩**
٢٢	٠,٦٩**	٠,٨١**
٢٦	٠,٦٧**	٠,٧٨**
٣٠	٠,٤٢*	٠,٣٩*
٣٤	٠,٨٢**	٠,٨٣**
٣٨	٠,٧١**	٠,٦٩**

(* *) معامل الارتباط دال عند مستوى دلالة (٠,٠١) (*) معامل الارتباط دال عند مستوى دالة عند (٠,٠٥)

يتضح من نتائج جدول (٢٤) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا، ومن ثم يشير ذلك إلى تجانس البعد .

جدول (٢٥) الاتساق الداخلي للبعد الثالث (الإقناع)

رقم العبارة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية
٣	٠,٧٣ **	٠,٧٩ **
٧	٠,٨٥ **	٠,٨٧ **
١١	٠,٨٢ **	٠,٧٦ **
١٥	٠,٨٣**	٠,٧٦**

١٩	**٠,٧٤	**٠,٧٧
٢٣	**٠,٨٩	**٠,٧٢
٢٧	**٠,٦٩	**٠,٧٨
٣١	*٠,٤٢	*٠,٤٩
٣٥	**٠,٨٩	**٠,٨١

(* *) معامل الارتباط دال عند مستوى دلالة (٠,٠١) (*) معامل الارتباط دال عند مستوى دالة عند (٠,٠٥)

يتضح من نتائج جدول (٢٥) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا، ومن ثم يشير ذلك إلى تجانس البعد.

جدول (٢٦) الاتساق الداخلي للبعد الرابع (الإنصات)

رقم العبارة	الارتباط بالبعد	الارتباط بالدرجة الكلية
٤	** ٠,٦٩	** ٠,٨٤
٨	** ٠,٨٩	** ٠,٨٥
١٢	** ٠,٧٢	** ٠,٦٨
١٦	**٠,٧٩	**٠,٨١
٢٠	**٠,٧٤	**٠,٧٩
٢٤	**٠,٨١	**٠,٦٩
٢٨	**٠,٨٣	**٠,٦٧
٣٢	**٠,٨٥	**٠,٧٤
٣٦	**٠,٨٦	**٠,٨٧
٣٩	**٠,٦٩	**٠,٦٩

(* *) معامل الارتباط دال عند مستوى دلالة (٠,٠١) (*) معامل الارتباط دال عند مستوى دالة عند (٠,٠٥)

يتضح من نتائج جدول (٢٦) أن جميع معاملات الارتباط دالة إحصائيا، ومن ثم يشير ذلك إلى تجانس البعد .

ثبات المقياس (Scale Reliability) :

يقصد بمصطلح الثبات Reliability في علم القياس النفسي دقة الاختبار في القياس أو الملاحظة وعدم تناقضه مع نفسه واتساقه واطراده فيما يزودنا به من معلومات عن سلوك المفحوص ويعد الثبات من أهم الشروط السيكومترية للاختبار بعد الصدق، ويعرف بأنه النسبة بين التباين الحقيقي إلى التباين المشاهد (التباين الكلي) لدرجات الاختبار(على ماهر خطاب، ٢٠٠٨ : ١٣٧) وقد استخدمت الباحثة عدة طرق لحساب ثبات المقياس وهذه الطرق هي :

أ- الثبات بطريقة ألفا كرونباخ

يعتبر معامل " ألفا " حالة خاصة من معادلة كيودر ريتشاردسون، وقد اقترحه كرونباخ عام (١٩٥١ م)، ويمثل معامل "ألفا " متوسط المعاملات الناتجة ن تجزئة الاختبار إلى طرق مختلفة، وبذلك فإنه يمثل معامل الارتباط بين أي جزئين من أجزاء الاختبار، كذلك الدرجة الكلية، وتستخدم هذه المعادلة في المقاييس والاختبارات متعددة الاختيارات، ولقد حسبت قيمة الثبات للعوامل الفرعية باستخدام معامل " ألفا كرونباخ"، والجدول التالي يوضح هذه المعاملات :

جدول (٢٧) نتائج معاملات ثبات مقياس الكفاءة التواصلية والمقياس ككل(ن=١٠٠)

العامل	معامل ألفَا كرونباخ
القدرة على حل المشكلات	٠,٧٩
التفاعل الاجتماعي الإيجابي	٠,٨١
الاقناع	٠,٨٤
الإنصات	٠,٨٦
المقياس ككل	٠,٨٣

تشير من نتائج جدول (٢٧) أن جميع معاملات ثبات المقياس مرتفعة، وتشير تلك النتائج إلى صلاحية المقياس للاستخدام في الدراسة الحالية .

ب-الثبات بطريقة التجزئة النصفية Split-Half

تم حساب الثبات بطريقة التجزئة النصفية حيث طبق المقياس مرة واحدة ثم قامت الباحثة بتقسيم المقياس لنصفين متكافئين نصف يتضمن العبارات الفردية والنصف الآخر يتضمن العبارات الزوجية، وتم حساب معامل الارتباط بينهما كما في جدول (٢٨)

جدول (٢٨) الثبات بطريقة التجزئة النصفية لمقياس الكفاءة التواصلية والمقياس ككل(ن=١٠٠)

العامل	معامل ثبات التجزئة النصفية (سبيرمان براون)
-القدرة على حل المشكلات	٠,٧٧
-التفاعل الاجتماعي	٠,٨٢
-الإقناع	٠,٨٠
-الإنصات	٠,٧٩
المقياس ككل	٠,٧٩

اتضح من جدول (٢٨) أنه تم التأكد من ثبات المقياس بطريقة التجزئة النصفية بمعادلة سبيرمان براون Spearman-Brown، ويتضح أن جميع معاملات الثبات مرتفعة ودالة عند مستوى (٠,٠١) مما يشير إلى ثبات المقياس.

الصورة النهائية لمقياس الكفاءة التواصلية ملحق رقم (١٠)

بعد حساب صدق وثبات المقياس أصبح عدد العبارات في صورتها النهائية مكونًا من (٣٩) عبارة موزعة على أربعة أبعاد، والإجابة على مفردات المقياس تكون باختيار إحدى البدائل الآتية (دائمًا – أحيانًا – نادرًا) وتشير الدرجة المرتفعة إلى مستوى مرتفع من الكفاءة التواصلية والدرجة

المنخفضة تشير إلى مستوى منخفض من الكفاءة التواصلية، وفيما يلي عرض بأرقام العبارات التي يختص بها كل بعد من تلك الأبعاد كما هو موضح بالجدول رقم (٢٩).

جدول (٢٩) أرقام المواقف التي يختص بها كل بعد من أبعاد المقياس

م	الأبعاد	أرقام العبارات	المجموع
١	القدرة على حل المشكلات	١* – ٥ – ٩* – ١٣ – ١٧ – ٢١ – ٢٥ – ٢٩* – ٣٣* – ٣٧*	١٠
٢	التفاعل الاجتماعي الإيجابي	٢ – ٦* – ١٠ – ١٤ – ١٨ – ٢٢ – ٢٦ – ٣٠ *– ٣٤ – ٣٨	١٠
٣	الأقناع	٣ – ٧ – ١١* – ١٥* – ١٩ – ٢٣* – ٢٧ – ٣١ – ٣٥	٩
٤	الإنصات	٤ – ٨ – ١٢ – ١٦* – ٢٠ – ٢٤ – ٢٨ – ٣٢ – ٣٦ – ٣٩*	١٠

(*) تشير إلى العبارات السالبة

ومن العرض السابق نجد أن المقياس يتضمن (٢٧) عبارة موجب و (١٢) عبارة سالبة موزعة على أبعاد المقياس الأربعة، ويتعين على المفحوص داخل المقياس أن يختار إجابة واحدة لكل فقرة من فقرات المقياس، وذلك وفقًا لمقياس تقدير ثلاثي (دائمًا – أحيانًا – نادرًا) وقد صممت صفحة الإجابة ضمن قائمة المواقف، ويستغرق تطبيق المقياس زمنًا يتراوح بين ٢٠ – ٢٥ دقيقة ويتم تطبيقه بصورة جماعية أو فردية، مفتاح التصحيح ملحق رقم(١١)

ويمنح المفحوص درجة تتراوح بين (٣-١) على كل فقرة حيث تعطي العبارات الموجبة القيم (٣-٢-١) على التوالي و١لك وفق للتقدير الثلاثي (دائمًا – أحيانًا – نادرًا) أما في حالات العبارات السالبة يتم توزيع القيم (١- ٢- ٣) على التوالي وذلك وفق التقدير الثلاثي (دائمًا – أحيانًا – نادرًا)، وبذلك يمكن استخراج درجة فرعية لكل طفل على كل بعد من الأبعاد الأربعة، كما يمكن استخراج الدرجة الكلية للمقياس ككل تعبر عن مستوى الكفاءة التواصلية لأطفال بطيئي التعلم.

وأقصى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص في بعد (القدرة على حل المشكلات، التفاعل الاجتماعي الإيجابي، الانصات) (٣٠) درجة، و أقل درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص (١٠) درجة، أما في بعد الإقناع أقصى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص (٢٧) درجة، وأقل درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص في بعد الإقناع (٩) درجة، وأقصى درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص في المقياس ككل (١١٧) درجة، أقل درجة يمكن أن يحصل عليها المفحوص في المقياس ككل (٣٩) درجة، وتشير الدرجة المرتفعة للمفحوص ارتفاع الكفاءة التواصلية لديه والعكس صحيح.

خطوات إجراء الدراسة :

شملت خطوات إجراء الدراسة الحالية ما يلي:

١- تحديد مشكلة الدراسة ومتغيراتها.

٢- قامت الباحثة باستطلاع رأي المعلمين وأولياء الأمور للتأكد من وجود المتغيرات على عينة الدراسة.

٣- ثم قامت بتجميع الأطر النظرية الخاصة بمتغيرات الدراسة، وذلك بالرجوع إلى الأدبيات والدراسات السابقة التي اهتمت بمتغيرات الدراسة(أساليب المعاملة الوالدية – الكفاءة التواصلية – أطفال بطيئي التعلم) في البيئة العربية والأجنبية.

٤- إعداد وبناء أدوات الدراسة في صورتها الأولية والمتمثلة في مقياس أساليب المعاملة الوالدية، ومقياس الكفاءة التواصلية، إعداد /الباحثة

٥- التحقق من الخصائص السيكومترية للأدوات قبل التطبيق النهائي لها.

٦- التطبيق على العينة النهائية وهم الوالدين لأطفال بطيئي التعلم أو أحداهما، وعلى أطفال بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية.

٧- تحليل النتائج والتوصل إلى إجابات على أسئلة الدراسة.

٨- تقديم تفسير منطقي لهذه النتائج.

٩- الخروج بتوصيات مناسبة في ضوء ما أسفرت عنه نتائج الدراسة .

الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات :

للتحقق من صحة أدوات الدراسة وخصائصها السيكومترية في الدراسة الحالية، فقد اعتمدت الباحثة في الجانب الإحصائي على برنامج الرزم الإحصائية(SPSS) باستخدام الكمبيوتر، بهدف التحقق من أدوات الدراسة وصلاحيتها للتطبيق، وذلك باستخدام الأساليب الإحصائية الآتية:

١- التحليل العاملي.

٢- ألفا كرونباخ.

٣- التجزئة النصفية

٤- المتوسطات والانحرافات المعيارية

٥- معامل الارتباط البسيط لبيرسون (الاتساق الداخلي)

٦- اختبار T.Test

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

- نتائج الفرض الأول وتفســــــــــيرها
- نتائج الفرض الثــــــاني وتفسيرها
- نتائج الفرض الثــــــالث وتفسيرها
- نتائج الفرض الرابـــــــع وتفسيرها
- نتائج الفرض الخـــــامس وتفسيرها
- نتائج الفرض الســـــادس وتفسيرها
- نتائج الفرض السابــــــع وتفسيـرها
- نتائج الفرض الثامـــــــن وتفسيـرها
- نتائج الفرض التاســــــع وتفسيـرها
- نتائج الفرض العاشـــــــر وتفسيـرها
- نتائج الفرض الحادي عشر وتفسيـرها
- ملخـص عــام على النتــائـــــــج
- معوقـات الدراسة وكيفية التغلب عليـها
- توصيـــــــــات الدراســــــة
- دراســـــات وبحـــوث مقترحـــــة

الفصل الخامس

نتائج الدراسة وتفسيرها

مقدمة

تناولت الباحثة في هذا الفصل نتائج الدراسة وتفسيرها في ضوء الإطار النظري والدراسات السابقة ذات الصلة بموضوع الدراسة، ثم تقديم بعض التوصيات التي تهم الباحثين والأسرة والمؤسسات التعليمية، واقتراح بعض الموضوعات لدراسات وبحوث مستقبلية، وذلك وفقًا للآتي:

نتائج الفرض الأول:

ينص هذا الفرض على أنه: توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أساليب المعاملة الوالدية والكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم.

وقد قامت الباحثة بحساب قيم معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الكفاءة التواصلية لدى الأطفال بطيئي التعلم وأساليب المعاملة الوالدية لأمهاتهم كما هو موضح في الجدول الآتي:

جدول (٣٠) قيم معاملات الارتباط بين أبعاد مقياس الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم وأساليب المعاملة الوالدية لأمهاتهم

الكفاءة التواصلية	أساليب المعاملة الوالدية				
	التقبل والاهتمام	المساواة	الديموقراطية	التسلط	الحماية الزائدة
القدرة على حل المشكلات	**٠,٦٤	**٠,٦٧	**٠,٧٢	*٠,٣٢-	*٠,١٥-
التفاعل الاجتماعي	**٠,٧١	**٠,٥٩	**٠,٦٦	*٠,١٨-	*٠,٢١-
الإقناع	**٠,٤٣	**٠,٤٥	**٠,٦٩	*٠,١١-	*٠,١٤-
الإنصات	**٠,٥٨	**٠,٧٤	**٠,٧٣	*٠,١٦-	*٠,٢٣-
الدرجة الكلية	**٠,٦٦	**٠,٦٩	**٠,٦٨	*٠,٢٥-	*٠,١٩-

** دال عند مستوى (٠,٠١)   * دال عند مستوى (٠,٠٥)

يتضح من جدول (٣٠) وجود علاقة ارتباطية موجبة دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) على أبعاد مقياس أساليب المعاملة الوالدية (التقبل والاهتمام – المساواة – والديموقراطية) كأساليب معاملة والدية إيجابية بأبعاد الكفاءة التواصلية؛ أي أن ارتفاع التقبل والمساواة والديموقراطية لدى الأمهات يسهم في تنمية الكفاءة التواصلية بأبعادها، ومن جانب آخر فقد جاءت العلاقة سالبة وعكسية عند مستوى (٠,٠٥) بين أسلوبي (التسلط – والحماية الزائدة) لدى الأمهات وأبعاد الكفاءة التواصلية؛ أي أن استخدام الأمهات لأساليب التسلط والحماية الزائدة يؤثر سلبًا في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم.

ويمكن تلخيص نتائج هذا الفرض من خلال الآتي:

- وجود علاقة إيجابية عند مستوى (٠,٠١) بين القدرة على حل المشكلات وأبعاد (التقبل والاهتمام – المساواة – والديموقراطية)، وسالبة عند مستوى (٠,٠٥) مع بعدي (التسلط – والحماية الزائدة).
- وجود علاقة إيجابية أيضًا عند مستوى (٠,٠١) بين التفاعل الاجتماعي وأبعاد (التقبل والاهتمام –المساواة – والديموقراطية)، وسالبة عند مستوى (٠,٠٥) مع بعدي (التسلط – والحماية الزائدة).
- كذلك وجود علاقة إيجابية عند مستوى (٠,٠١) بين الإقناع مع أبعاد (التقبل والاهتمام – المساواة – والديموقراطية)، وسالبة عند مستوى (٠,٠٥) مع بعدي (التسلط – والحماية الزائدة).
- وجود علاقة إيجابية عند مستوى (٠,٠١) بين الإنصات وأبعاد (التقبل والاهتمام – المساواة – والديموقراطية)، وسالبة عند مستوى (٠,٠٥) مع بعدي (التسلط – والحماية الزائدة).
- وجود علاقة إيجابية عند مستوى (٠,٠١) بين الدرجة الكلية وأبعاد (التقبل والاهتمام – المساواة – والديموقراطية)، وسالبة عند مستوى (٠,٠٥) مع بعدي (التسلط، والحماية الزائدة).

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الأول:

أشارت نتائج الفرض الأول على وجود علاقة إيجابية دالة إحصائيا عند مستوى (٠,٠١) بين أبعاد مقياس الكفاءة التواصلية (القدرة على حل المشكلات – التفاعل الاجتماعي – الإقناع – الإنصات – والدرجة الكلية) وأساليب المعاملة الوالدية (التقبل والاهتمام – المساواة –

والديموقراطية)، كما أشارت النتائج إلى وجود علاقة عكسية عند مستوى (٠,٠٥) بين أبعاد الكفاءة التواصلية سالفة الذكر مع بعدي (التسلط – والحماية الزائدة)؛ أي أنه كلما زادت أساليب المعاملة الوالدية الإيجابية داخل الأسرة ارتفع مستوى الكفاءة التواصلية، وكلما ارتفعت أساليب المعاملة الوالدية السلبية داخل الأسرة قل مستوى الكفاءة التواصلية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما تم عرضه في الإطار النظري، حيث تذكر نجاح محرز (٢٠٠٦: ١١٦-١١٧) أن استخدام أساليب المعاملة الوالدية الإيجابية من قبل الوالدين في معاملة الأبناء وتربيتهم يؤثر بطريقة ملحوظة في عملية التواصل والتوافق الاجتماعي للطفل، ويصبح أكثر إيجابية خارج المنزل في علاقاته مع الآخرين، كذلك فإن الأسلوب الديموقراطي في التنشئة الأسرية يؤدي إلى زيادة إنتاجية الأبناء ويجعلهم أقل اعتداءً علي ممتلكات الغير وأكثر مواظبة وأكثر اعتمادا على النفس، وأكثر ميلًا إلى الاستقلال وتحليًا بروح المبادرة، وأكثر اتصافًا بالود وأقل عدوانية وأكثر أصالة وتلقائية وإبداعًا. وعليه، يعد الأسلوب الديموقراطي في المعاملة الوالدية للأبناء أفضل نموذج في التنشئة الاجتماعية، لما يترتب على ممارسته من شخصية متزنة ومستقرة وسعيدة ومتمتعة بخصائص الصحة النفسية وقادرة على تحقيق توافقها الشخصي والاجتماعي داخل الأسرة وخارجها، الأمر الذي يؤدي إلى تحسين مستوى الكفاءة التواصلية.

وهذا ما يؤكده نزيه الجندي (٢٠١٠: ٦٢) من أن أسلوب المساواة في تنشئة الأبناء وتربيتهم من خلال التعامل مع الكبير والصغير، والذكر والأنثى، ومع الأبناء جميعهم بنفس الفرص المتكافئة في المعاملة والعطاء والرعاية والتوجيه والاهتمام الموجه إليهم، وكذلك عدم التمييز بينهم، يترتب عليه نتائج إيجابية في تكوين شخصيات عادلة متزنة قادرة على التكيف مع مختلف المواقف داخل الأسرة وخارجها.

وعلى النقيض من ذلك فقد أشارت سناء زهران (٢٠١٥: ٥٢) أن أساليب المعاملة الوالدية الخاطئة كالرفض أو الإهمال والحماية الزائدة (التدليل والتسلط) والمغالاة في المستويات الخلقية المطلوبة، وفرض النظم الجامدة (والنقد) ومشكلات النظام والتضارب في النظم المتبعة، والزواج غير السعيد وانفصال الوالدين أو الطلاق، واضطراب العلاقة بين الإخوة تؤدي إلى تدهور العلاقات والتأثير السلبي على مستوى كفاءة الأبناء وقدرتهم على التواصل فيما بينهم من جهة، وفيما بينهم وبين العالم الخارجي من جهة أخرى.

وفي الغالب ما يأخذ الأسلوب التسلطي التحكم الزائد وفرض الأفكار على الأبناء، واتخاذ القرارات عن طريق الإكراه، حيث يفرض الأب والأم أو كلاهما رأيه على الأبناء بصورة قاطعة دون

الأخذ في الاعتبار احترام الآراء والأفكار، وهذا ما لاحظته الباحثة في أثناء تواجدها مع أفراد العينة، فقد لمست من بعضهم الرضا النفسي عن حياته داخل السياق الأسري، مما يظهر ذلك اتساق المعاملة إلى قدرة الطفل على معرفة الإيجابيات والسلبيات، وإلى اكسابه مهارات السلوك السوى، وقدرته على اتخاذ القرارات الصحيحة دون تردد، وشعوره بالتفاؤل والاتزان الانفعالي، فيما لمست من البعض الآخر من أفراد العينة عدم التفاؤل عن حياتهم، سواءً داخل الأسرة أو خارجها، وعند الاقتراب من هؤلاء التلاميذ والتعرف على ظروف أسرهم اتضح وجود خلل في نوعية التربية التي يتلقاها هؤلاء التلاميذ في أسرهم، ويتعرضون لخبرات صادمة، فيجدون أنفسهم مرغمين على تطبيقها دون تدخل منهم، الأمر الذي أدى إلى قلت كفاءتهم التواصلية مع أقرانهم داخل المنظومة التعليمية وخارجها.

إضافة إلى ذلك فإن هناك بعض العوامل المؤثرة بالسلب أو الإيجاب ما بين أساليب المعاملة الوالدية والكفاءة التواصلية من بينها المستوى الاقتصادي للأسرة، والعلاقات الأسرية، وحجم الأسرة، والمستوى التعليمي، والبيئة الأسرية سواء داخل الأسرة أو خارجها، والاتجاهات الوالدية، والوضع السياسي وغير ذلك من العوامل التي لها بالغ الأثر في تحسين مستوى كفاءة الأبناء.

بالإضافة إلى ما سبق أشارت بعض النماذج المفسرة لأساليب المعاملة الوالدية التأثيرات الإيجابية لأساليب المعاملة الوالدية على الكفاءة التواصلية للنشء، ومن بينها نظرية التحليل النفسي، فقد أشارت إلى أن إشباع حاجات الطفل الأساسية تعمل على تفاعله مع البيئة، وتكوين الأنا الأعلى لديه، وأن أثر العلاقة بين الوالدين والطفل من الناحية الإيجابية تساعد في نموه النفسي الاجتماعي. فيما أوضحت نظرية الذات على أهمية ما يمارسه الآباء من أساليب واتجاهات في تنشئة ونمو الطفل، وأثرها على تكوين ذاته إما بصورة موجبة أو سالبة. حيث إن الذات تتكون من خلال التفاعل المستمر بين الطفل وبيئته، وأهم ما في البيئة هم الوالدان الذين لهما الدور الأكبر في تفاعل الأبناء مع المحيطين بهم.

وتتسق نتيجة الفرض الحالي مع ما جاءت به نتيجة دراسة Shaw (2008) حول العلاقة بين الأساليب الوالدية والكفاءة التواصلية الأكاديمية والتكيف لدى عينة الدراسة، فقد أظهرت نتائج الدراسة وجود علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والكفاءة التواصلية الأكاديمية ذات مستوى عالٍ عند الطلبة الذين كانوا يتمتعون بأسلوب تنشئة ديموقراطي، وأن هذا الأسلوب كان أكثر الأساليب الوالدية سيادة داخل السياق الأسري، يليه الأسلوب التسلطي، واتفقت مع نتيجة دراسة Jiao (2020) حول العلاقة بين إدراك الاستقلالية والرضا عن أساليب المعاملة الوالدية بالكفاءة

التواصلية، وبينت النتائج أن أساليب المعاملة الوالدية القائمة على تعزيز الاستقلالية قد ارتبطت على نحو موجب دال إحصائيـًا بالكفاءة التواصلية لدى الأطفال.

وتتفق أيضًا النتيجة الحالية مع دراسة (Turner et al., (2009حول علاقة الأساليب الوالدية بالكفاءة الذاتية ودافعية التحصيل على الأداء الأكاديمي، فقد أوضحت نتائج الدراسة وجود علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والكفاءة الذاتية، ووجود تأثير إيجابي لأسلوب التنشئة الديموقراطي على الأداء الأكاديمي وقدرة تنبؤية للكفاءة الذاتية والدافعية الداخلية بالأداء الأكاديمي.

وأيضًا اتسقت نتائج الفرض الحالي مع ما توصلت إليه دراسة أحمد مجدي (٢٠١٢) في وجود علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والكفاءة الذاتية، حيث دلت النتائج على وجود علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء بالكفاءة الذاتية.

كما اتفقت كذلك مع دراسة سمر وجيه (٢٠١٨) حول وجود علاقة دالة إحصائيا بين الممارسات الوالدية ومظاهر التواصل لدى عينة الدراسة، فقد أسفرت النتائج عن وجود علاقة دالة إحصائيا بين الممارسات الوالدية ومظاهر التواصل لدى الأبناء، كما اتفقت مع دراسة Cruz (2020) حول وجود علاقة موجبة بين الدفء الوالدي والإنجاز الأكاديمي والمهارات الاجتماعية للأبناء، كما اتفقت أيضًا مع ما توصلت إليه دراسة (Adegboyega (2017حيث ارتفعت درجات التوافق الاجتماعي لدى الطلاب الذين يتم معاملتهم بشكل ديموقراطي. ووجدت أيضـًا فروق دالة إحصائيـًا في الإنجاز الأكاديمي تبعـًا لأسلوب المعاملة الوالدية الديموقراطي، حيث كان الطلاب الذين يعاملون بشكل ديموقراطي أفضل أداءً مقارنة بغيرهم.

كما اختلفت نتيجة الفرض الحالي مع نتائج دراسة (Mills (2010في عدم وجود علاقة وتأثير للأساليب الوالدية على الكفاءة الذاتية لدى عينة الدراسة، فقد أسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود علاقة بين الأساليب الوالدية والكفاءة الذاتية والتكيف الأكاديمي لدى الطلبة عينة الدراسة.

وفي إطار ما سبق ما يبرهن على دور أساليب المعاملة الوالدية في إيجاد نظرة إيجابية نحو الذات والعمل على تعزيزها وتقويتها وصولًا إلى أفضل مستوى ممكن من الكفاءة التواصلية لدى الأبناء، والبعد عن خطورة المرور بخبرات سلبية كي لا تعزز دور النظرة السلبية للذات، خصوصًا في ظل وجود أساليب مختلفة في السياق الأسري، وقد اتفقت نتائج الفرض الحالي الحالية مع العديد من نتائج الدراسات السابقة التي تم ذكرها، لتؤكد على العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والكفاءة التواصلية في الحفاظ على أهمية الذات الإيجابية لدى الأبناء والعمل على تحقيق طموحاتهم، بعيدًا عن أي معوقات تضر بهم.

وعليه، يستخلص مما سبق تحقق نتيجة الفرض الأول كما كان متوقعًا، وكما أشار إليه الإطار النظري وبعض الدراسات السابقة التي تناولت أساليب المعاملة الوالدية والكفاءة التواصلية.

نتائج الفرض الثاني:

ينص هذا الفرض على أنه: توجد فروق ذات دالة إحصائيا في أساليب المعاملة الوالدية للأطفال بطيئي التعلم تعزي لاختلاف النوع (ذكور / إناث).

وللتحقق من نتائج هذا الفرض فقد قامت الباحثة بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لمجموعتي الأطفال بطيئي التعلم في أساليب المعاملة الوالدية كما هو موضح في جدول (٣١).

جدول (٣١) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ودلالتها الإحصائية لمجموعتي الأطفال بطيئي التعلم وفقًا للنوع ذكور (ن=٤٦) وإناث (ن=٥٤) في أساليب المعاملة الوالدية

أساليب المعاملة الوالدية	الأطفال بطيئي التعلم (الذكور) (ن=٤٦)		الأطفال بطيئي التعلم (الإناث) (ن=٥٤)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
التقبل والاهتمام	٣,٤٦	٣,٨٨	٣,٣١	٠,٦٧	٠,٢٣	غير دالة
المساواة	٤,٢٣	١,١٤	٣,٩٦	٠,٩٨	٠,٥٢	غير دالة
الديموقراطية	٤,٧٨	١,٣١	٤,٥٦	١,١٤	٠,٨١	غير دالة
التسلط	٣,٨٩	١,١٨	٣,٦١	١,٠٩	١,٢٣	غير دالة
الحماية الزائدة	٣,٧١	١,٠٩	٣,٦٣	٠,٩٦	١,٤١	غير دالة

يتضح من جدول (٣١) عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الأطفال بطيئي التعلم تعزي للنوع (ذكور / إناث) في أساليب المعاملة الوالدية (التقبل والاهتمام – المساواة – الديموقراطية – التسلط – الحماية الزائدة).

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الثاني:

كشفت نتائج الفرض الثاني عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطات درجات الأطفال بطيئي التعلم وفقًا للنوع (ذكور – إناث) على أبعاد مقياس أساليب المعاملة الوالدية.

وتتفق هذه النتيجة مع ما تم عرضه في الإطار النظري، حيث أكدت معظم الأدبيات السابقة على استخدام أساليب المعاملة الوالدية بشقيها الإيجابي والسلبي مع الأبناء دون تفرقة، ومن خلال تحليل العلاقة بين الوالدين والأبناء يلاحظ أن هذه الأساليب منتشرة جميعها داخل الأسرة وتأخذ صورًا متعددة تتراوح ما بين الخشونة والنعومة، فتارة تتمثل في الأوامر والنواهي والتهديد باستخدام العنف والتوبيخ والإذلال والقلق وتوليد الشعور بالذنب، وتارة أخرى تتسم بالموضوعية والدفء والحب والتقبل الوالدي، وفي هذا إشارة إلى أن معاملة الوالدين لا تختلف مع الأبناء سواء الذكور والإناث، وأن هذه المعاملة تتسم بنظام واحد يفرض قيوده على الأبناء سواء بالسلب أو الإيجاب.

وكما ذكر مصطفى حجازي (٢٠١٥: ٥٢) أن الأساليب المذبذبة في التعامل مع الأبناء تنتج الافتقار إلى النضج الشخصي وقصور مشاعر المسئولية والالتزام لدى الأبناء، وهي تنشئة انتشرت في بعض أوساط الأسر المصرية، حيث يربى الطفل على الاختلاف دون حساب للظروف الأسرية أو دون حساب للنوع الاجتماعي ومتطلبات كل نوع عن الآخر، فقد تفلح بعض الأساليب مع الذكور الصرامة والقوة والتسلط، وقد لا تنجح هذه الأساليب مع الإناث لطبيعة تكوينهن النفسي عن الذكور، وكل ما يهم الأسرة التركيز حول الرغبات الذاتية، وإغراق الطفل بوسائل الإشباع المادي.

ومن ناحية أخرى توضح النتيجة السابقة إلى أن أسلوب التفرقة بين الأبناء غير منتشر في الأوساط الأسرية، والذي يتميز بعدم المساواة بين الأبناء والتفضيل بينهم بسبب النوع أو ترتيب المولود أو السن كتفضيل الذكر على الأنثى أو تمييز الولد الأكبر عن إخوته أو أخواته في المأكل والملبس والمشرب وغيرها، فينصب الاهتمام والحماية والرعاية على هذا الطفل أكثر من أي فرد آخر من أفراد الأسرة.

ولقد اتفقت نتيجة الفرض الحالي مع نتائج دراسة أحمد مجدي (٢٠١٢) فقد أسفرت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق بين الذكور والإناث على مقياس أساليب المعاملة الوالدية (التقبل – التسامح – الاستقلال)، ولم تتضح الفروق في بقية أساليب المعاملة الوالدية من قبل الأم.

واتفقت كذلك مع نتائج دراسة جيهان عزيز (٢٠١٤) في عدم وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات درجات عينة الدراسة (الذكور – الإناث) على مقياس المعاملة الوالدية (الأب – الأم).

كما اتسقت النتيجة الحالية أيضًا مع نتائج دراسة تقوى صبري (٢٠١٥) فقد أسفرت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائيا بين الجنسين (الذكور والإناث) في أساليب المعاملة الوالدية.

وجاءت النتيجة الحالية اتساقًا مع ما جاءت به نتائج دراسة كريمة عامر (٢٠١٦) فقد أشارت نتائج الدراسة عن عدم وجود فروق في أساليب المعاملة الوالدية تعزى النوع (ذكور – إناث).

واتفقت كذلك مع دراسة بختة شتوح (٢٠١٧) في عدم وجود فروق بين الذكور والإناث في درجة أساليب المعاملة الوالدية (الأب / الأم) لدى الأبناء.

كما اتفقت النتيجة الحالية مع نتائج دراسة رفيدة شرف الدين (٢٠١٨) حول عدم وجود فروق دالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية للأطفال ذوي صعوبات التعلم تعزى لمتغير النوع (ذكور – إناث).

واختلفت نتائج الفرض الحالي مع نتائج دراسة هبة الله عبد الفتاح (٢٠١١) حيث كشفت نتائج الدراسة عن وجود فروق بين متوسطي درجات الذكور والإناث على مقياس أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء.

واختلفت أيضًا مع دراسة سناء محمد (٢٠١٥) والتي كشفت نتائجها عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث في درجة التفرقة في أساليب المعاملة الوالدية.

كما اختلفت نتيجة الفرض الحالي مع نتائج دراسة صديق محمد وفاطمة الطاهر (٢٠١٧) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب معاملة الأب تبعً للنوع (ذكور – إناث) في كل من أساليب الحماية الزائدة والإهمال، المساواة والتفرقة، والدفء والتساهل، والمعاملة الكلية وذلك لصالح الذكور، كذلك اتضح وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب معاملة الأم في أبعاد الحماية الزائدة والإهمال والمساواة والتفرقة والمعاملة الكلية ولصالح الذكور أيضًا.

واختلفت أيضًا النتيجة الحالية مع نتائج دراسة عطيات محمد (٢٠١٧) فقد أسفرت نتائج الدراسة عن وجود فروق ذات دلالة في المعاملة الوالدية تبعًا لمتغير النوع ولصالح الإناث.

فيما اختلفت من جانب آخر مع نتائج دراسة أفنان عبد الله (٢٠١٨) فقد بينت النتائج وجود فروق بين متوسطي استجابات عينة الدراسة من الأبناء لأساليب المعاملة الوالدية تبعًا لمتغير نوع الوالدين (ذكور – إناث) ولصالح الأم في أسلوبي (الديموقراطي – الحماية الزائدة) (الديموقراطي – الإهمال)، ولصالح الأب في أسلوبي (التسلط – الحماية الزائدة) (التسلط – الإهمال).

وأخيرًا اختلفت نتائج الدراسة أيضًا مع نتائج دراسة سمر وجيه (٢٠١٨) حول وجود فروق دالة إحصائيا بين متوسطي درجات الآباء والأمهات على مقياس الممارسات الوالدية وفي اتجاه الآباء.

بناء على ذلك وما أسفرت عنه النتيجة الحالية، وما اتفق من نتائج الدراسات والبحوث السابقة واختلف معها، يتضح من نتائج الجدول السابق عدم تحقق نتائج هذا الفرض، حيث أظهرت النتائج عكس ذلك، فقد اتضح عدم وجود فروق تعزي لاختلاف النوع (ذكور / إناث).

نتائج الفرض الثالث:

وينص على أنه: توجد فروق دالة إحصائيا في أساليب المعاملة الوالدية للأطفال بطيئي التعلم تعزي لاختلاف المستوى التعليمي للأمهات (مرتفع / منخفض).

وللتحقق من نتائج هذا الفرض فقد قامت الباحثة بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لمجموعتي أمهات الأطفال بطيئي التعلم المرتفعات والمنخفضات في أساليب المعاملة الوالدية كما هو موضح في جدول (٣٢).

جدول (٣٢) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ودلالتها الإحصائية لمجموعتي أمهات الأطفال بطيئي التعلم المرتفعات (ن=٦٣) والمنخفضات (ن=٣٧) في أساليب المعاملة الوالدية

أساليب المعاملة الوالدية	الأمهات المرتفعات في المستوى التعليمي (ن=٦٣)		الأمهات المنخفضات في المستوى التعليمي (ن=٣٧)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
التقبل والاهتمام	٤,٢١	١,٨٧	١,٣٦	٠,٣٦	٢,٤٦	٠,٠١
المساواة	٤,٣٦	٢,٤٥	٢,٢٦	٠,٩٨	٢,٦٣	٠,٠١
الديموقراطية	٣,٩١	٢,٧١	١,٦١	١,١٤	١,٧٥	٠,٠١
التسلط	١,٣٦	١,٥٢	٣,٨٣	٢,٨٤	١,٢٣	٠,٠١
الحماية الزائدة	١,٢١	١,٩٨	٣,٣٥	٢,٩٣	٢,٢٣	٠,٠١

يتضح من جدول (٣٢) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) في أساليب المعاملة الوالدية (التقبل والاهتمام – المساواة – الديموقراطية – التسلط – الحماية الزائدة) تعزي لاختلاف المستوى التعليمي للأمهات (مرتفع / منخفض) وذلك لصالح الأمهات ذوات المستوى التعليمي المرتفع في (التقبل والمساواة والتسلط)، وتجاه الأمهات المنخفضات في (التسلط والحماية الزائدة).

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الثالث:

كشفت نتائج الفرض الثالث عن وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) في أساليب المعاملة الوالدية تعزي لاختلاف المستوى التعليمي للأمهات (مرتفع / منخفض) وذلك لصالح الأمهات ذوات المستوى التعليمي المرتفع في (التقبل والمساواة والتسلط)، وتجاه الأمهات المنخفضات في (التسلط والحماية الزائدة).

وقد اتفقت نتيجة الفرض الحالي مع ما تم عرضه في الإطار النظري، فقد تختلف أساليب المعاملة الوالدية من مجتمع لآخر ومن أسرة إلى أخرى، كما تختلف داخل المجتمع الواحد باختلاف الطبقات الاجتماعية والمستويات التعليمية، فبعض هذه الأساليب يؤدى إلى خلق مناخ أسري جيد

يساعد في التحصيل الجيد والتفوق الدراسي لدى الأبناء، بينما سوء معاملة الأطفال وإهمالهم يؤدى إلى انخفاض مستوى التحصيل مما يشكل خطرًا على شخصيتهم وأسرهم والمجتمع برمته.

ووفق ما لمسته الباحثة من خلال خبرتها في ميدان التربية والتعليم والاحتكاك بالتلاميذ وأولياء الأمور اتضح أن أساليب المعاملة الوالدية لا تخضع لأسلوب أو نوع واحد، بل تختلف وذلك باختلاف الأسر واختلاف المجتمعات والمستويات الاقتصادية والتعليمية والمكانة الاجتماعية، وهي تتأثر بالتغيرات التي تطرأ على المجتمعات، وكذلك تغيرات التطور التكنولوجي الواسع الذي يعتبر حتمية العصر الحالي، وما على الوالدين إلا أن يغيروا أساليب معاملتهم لأبنائهم مع أساليب تتماشى وعصر الانفتاح الذي يعيشه الأبناء، وذلك لتخطي صعوبات الحياة والتصدي لمواجهتها سواء بالنسبة للأبناء أو للآباء.

والواقع أن للمستوى التعليمي المرتفع تأثير فعال في معاملة الأبناء وتربيتهم، وهذا ما أكد عليه زكريا الشربيني (٢٠٠٠: ٢٢٤) في السعي إلى مشاركة الأبناء في المناسبات الخاصة بهم، والتعبير اللفظي عن حبهم، وتقدير رأيهم وإنجازاتهم والتجاوب معهم والتقارب منهم من خلال حسن الحديث إليهم، والفخر المعقول بتصرفاتهم ومداعبتهم، بالإضافة إلى رعايتهم واستخدام لغة الحوار والشرح لإقناعهم، أو توضيح الأمور لهم، مع البعد عن الاستياء منهم والغضب من تصرفاتهم، والضيق بأفعالهم وعدم إشعارهم بعدم الرغبة فيهم، أو الميل إلى انتقادهم وبخس قدراتهم، أو عدم التمتع بصحبتهم وإظهار النفور من وجودهم.

وعلى النقيض من الرؤية السابقة، فإن للمستوى التعليمي المنخفض تبعاته السلبية على تنشئة الأبناء، وهذا ما أكدته بعض نتائج الفرض الحالي في الاتجاه نحو الأساليب السلبية داخل الأسر منخفضة المستوى التعليمي، حيث جاءت النتائج لتوضح أن من الأساليب المتبعة والسائدة داخل هذه الأسر الأسلوب التسلطي وأسلوب الحماية الزائدة، فأسلوب التسلط كما ذكرت أميرة الديب (٢٠٠٢: ١٧٢-١٧٣) يعتمد في الأساس داخل هذه الأسر على نوعية التربية التي يتلقاها الآباء في صغرهم أو ما تعرضوا له من خبرات في طفولتهم، فيجدون أنفسهم مرغمين على تطبيقها على أطفالهم، فهناك فئة من الآباء والأمهات تمارس مع أطفالها نوع المعاملة التي كانوا يتلقونها أثناء مراحل طفولتهم، فإذا كانت هذه المعاملة التي تلقاها الآباء قائمة على التسلط أو القسوة نجدهم

يتبعون نفس الأسلوب في معاملتهم لأطفالهم، وبالتالي تتوقف معاملة الوالدين لأطفالهم على استعدادهم النظري من ناحية، وعلى الخبرات والتجارب والأحداث التي مروا بها من ناحية أخرى وعلى مدى مستواهم التعليمي وقدراتهم العقلية.

كما جاءت نتيجة الفرض الحالي اتساقًا مع نتائج دراسة أحمد مجدي (٢٠١٢) حين توصلت إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية باختلاف مستوى تعليم الام، كما اتفقت كذلك مع دراسة سناء محمد (٢٠١٥) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة بعض أساليب المعاملة الوالدية وبعض المشكلات السلوكية للأبناء تبعًا للمستوى التعليمي للوالدين (المنخفض – المتوسط – المرتفع)، كما اتفقت أيضًا مع دراسة عطيات محمد (٢٠١٧) في وجود فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء تعزي لمتغير المستوى التعليمي للوالدين (أمي – أساسي – ثانوي – جامعي – فوق جامعي).

بينما اختلفت النتيجة الحالية مع نتيجة دراسة بختة شتوح (٢٠١٧) في عدم وجود فروق بين أساليب المعاملة الوالدية بأبعادها، والتوافق النفسي تبعًا للمستوي التعليمي للآباء، واختلفت أيضًا مع دراسة رفيدة شرف الدين (٢٠١٨) في عدم وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب المعاملة الوالدية تعزي لمتغير المستوى التعليمي.

وفي ضوء ما أسفرت عنه نتائج الفرض الحالي، فقد تحققت صحة نتائج هذا الفرض، حيث وجدت فروق دالة إحصائيا في أساليب المعاملة الوالدية بجميع أبعادها تعزى لاختلاف المستوى التعليمي للأمهات (مرتفع – منخفض) ولصالح لأمهات ذوات المستوى التعليمي المرتفع.

نتائج الفرض الرابع:

وينص على أنه: توجد فروق دالة إحصائيا في أساليب المعاملة الوالدية للأطفال بطيئي التعلم تعزي للتفاعل الثنائي بين متغيري النوع (ذكور – إناث) والمستوى التعليمي للأمهات (مرتفع – منخفض).

وللتحقق من نتائج هذا الفرض قامت الباحثة بحساب قيم التفاعل بين متغيري النوع والمستوى التعليمي للأمهات كما هو موضح من خلال الجدول الآتي:

جدول (٣٣) قيم التفاعل بين متغيري النوع (ذكور / إناث) ومستوى تعليم الأمهات (مرتفع / منخفض) في أساليب المعاملة الوالدية لأطفالهن بطيئي التعلم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة	الدلالة
النوع (ذكور / إناث)	٣٣٤٥,٥٣٤	١	٣٣٤٥,٥٣٤	٣,٥٦٧	٠,٠١	دالة
مستوى تعليم الأمهات (مرتفع – منخفض)	٢٧٩٤,٢٦١	١	٢٧٩٤,٢٦١	٣,٤٦٩	٠,٠١	دالة
التفاعل النوع × مستوى تعليم الأمهات	٥٧٩٨,٣٢٥	١	٥٧٩٨,٣٢٥	٦,٨٩٧	٠,٠١	دالة
تباين الخطأ	٨٦٣٢,٨٤٥	٩٧				
التباين الكلي	٩٦٨١,٢٩٨	١٠٠				

يتضح من نتائج جدول (٣٣) وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب المعاملة الوالدية تعزى للتفاعل الثنائي (النوع × مستوى تعليم الأمهات) فقد جاءت نتائج قيمة "ف" (٦,٨٩٧) وهي قيمة دالة عن مستوى (٠,٠١).

ولقد قامت الباحثة أيضًا بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية الناتجة عن التفاعل الثنائي بين متغيري النوع ومستوى تعليم الأمهات لأطفالهن بطيئي التعلم في أساليب المعاملة الوالدية كما هو موضح في جدول (٣٤).

جدول (٣٤) المتوسطات والانحرافات المعيارية الناتجة عن التفاعل الثنائي بين متغيري النوع (ذكور / إناث) ومستوى تعليم الأمهات (مرتفع / منخفض) لأطفالهن بطيئي التعلم في أساليب المعاملة الوالدية

المستوى التعليمي للأمهات	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مرتفع	ذكور	٣٠	٨٧,٩٧	٤,٣٥
	إناث	٣٣	٩٨,٧٦	٥,٣١
منخفض	ذكور	١٦	٥٢,٤١	٤,٢٢
	إناث	٢١	٥٦,٨٢	٣,٦٤

يتضح من نتائج جدول (٣٤) وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب المعاملة الوالدية تعزي للتفاعل الثنائي بين النوع (ذكور / إناث) والمستوى التعليمي للأمهات (مرتفع / منخفض) ولصالح الأمهات ذوات المستوى التعليمي المرتفع.

ويمكن تلخيص نتائج الجدول السابق من خلال ما يلي:

- كشفت نتائج الجدول عن وجود فروق ذات دلالة إحصائية تعزي للتفاعل الثنائي بين النوع والمستوى التعليمي ولصالح الأمهات ذوات المستوى التعليمي المرتفع، فقد بلغ المتوسط الحسابي للأمهات ذوات المستوى التعليمي المرتفع (٩٨,٧٦) بانحراف معياري (٥,٣١)، في حين انخفض عند الأمهات ذوات المستوى التعليمي المنخفض إلى (٥٦,٨٢) بانحراف معياري (٣,٦٤)، مما يدل على أن المستوى التعليمي المرتفع له أهمية كبيرة وفعالة في التنشئة الأسرية السليمة واستخدام أساليب معاملة والدية إيجابية تتسم بضبط النفس والاتزان الانفعالي، وأن الأمهات يتمتعن بقدرات عالية في استخدام تلك الأساليب مقارنة بالآباء.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الرابع:

بناءً على ما توصلت إليه النتيجة السابقة، فإن هناك فروقًا لصالح الأمهات مرتفعات المستوى التعليمي في أساليب المعاملة الوالدية تعزي للتفاعل الثنائي بين النوع ومستوى التعليم، مما يبين أنه كلما ارتفع المستوى التعليمي للوالدين خاصة الأمهات ازداد التفاعل بين الوالدين والأبناء.

ووفقًا لما سبق فقد أوضحت تلك النتيجة إلى أهمية المستوى التعليمي للأمهات، الأمر الذي ساعد في التوصل لهذه الفروق خاصة لدى الأمهات مقارنة بالآباء، لا توجد دراسات _ في حدود علم الباحثة _ تدعم نتيجة الفرض الحالي، وترجع الباحثة إلى تفسير الفرض في ضوء الدراسة الحالية حيث من خلال تواجدها مع أمهات بعض التلاميذ في المؤسسات التعليمية كون الباحثة تعمل معلمة بإحدى المدارس، أنهن أكثر تفاعلًا معهم في المحيط التعليمي عن الآباء، فقد كن حريصات على اكتساب المعارف والخبرات وتنمية المهارات بشكل مستمر، برغم كثرة مشاغلهن داخل المؤسسة وخارجها، فإنهن يتمتعن برغبة قوية في التحصيل، والعمل على حضور مجالس الآباء ومناقشة كل ما يخص الأسرة وأساليب المعاملة الأسرية، ومناقشة قضايا الأبناء، ووضع الحلول للعمل على تلاشيها.

كما لاحظت الباحثة أيضًا من خلال تفاعلها مع إحدى المعلمات بأن ثقافة الوالدين لها تأثير فعال على الأبناء تربويًا وتعليميًا، فالأبناء هم انعكاس لثقافة الوالدين وخاصة الأمهات، مما لذلك بالغ الأثر في تنمية الشخصية القيادية لدى الأبناء، وأن مستوى تعليم الأم من العوامل المؤثرة على دور الأسرة، وبصفة خاصة في مهارات القدرة على التعامل وحل المشكلات لدى أبنائها، والقدرة على الاستخدام الأمثل للإمكانيات وتوظيفها، وتنشئة الأبناء بما يوفر لهم التقدم والنمو والتغيير على المستوى الشخصي والنمو المجتمعي، فضلًا على أن المستوى التعليمي للأمهات يؤثر بشكل إيجابي على النوع يمكن من خلاله تنمية جوانب الشخصية من كافة المستويات.

لذلك فقد لفت انتباه الباحثة من خلال وجودها كفرد في الأسرة وخبرتها الشخصية، أنه بالإضافة إلى الدلائل والبراهين العلمية التي توصلت إليها الدراسات والأبحاث التي قام بها باحثون عرب وأجانب أكدت مدى تأثير الأسر المتعلمة على تعليم الأبناء وتنشئتهم الأسرية بشكل سليم، حيث إن أغلب الأسر المتعلمة أبناؤها متعلمون، وأن أهداف الوالدين المتعلمين تختلف عن أهداف الوالدين غير المتعلمين، حيث إن تفكير كل واحد من الأطراف السابقة يتعلق بالمستوى التعليمي له.

وبالنسبة للتفاعل فكان هناك تفاعل بين النوع والمستوى التعليمي للأمهات، حيث إن النوع لم يظهر أثره منفردًا ولم يكن له أثر دال في أساليب المعاملة الوالدية، بينما وجد له أثر دال عند تفاعله مع المستوى التعليمي، وبالنظر إلى المتوسطات فقد جاءت أعلى المتوسطات لصالح

الأمهات، وربما يرجع ذلك إلى طبيعة الإناث والرغبة في التحصيل المستمر وملاحظة نمو الأبناء وتصرفاتهم في أغلب الأوقات، نظرًا لأن الأمهات يعتبرن مسئولات بالدرجة الأولى عن تربية الأبناء داخل المنزل، إضافة إلى الاهتمام المتزايد بالأبناء طوال الوقت داخل الأسرة، ومراقبة سلوكهم باستمرار والعمل على تعديله متى تطلب ذلك، فضلًا عن قضاء معظم الأوقات مع الأبناء، على عكس الأب الذي يكون خارج المنزل معظم الوقت، وليس لديه الوقت الكافي للاستماع إلى مشكلات الأبناء وما تقتضيه ظروفهم الخاصة، لذا فقد جاءت النتائج في اتجاه الأمهات، وجاء تأثير النوع عند تفاعله مع المستوى التعليمي لهن.

يتضح مما سبق وجود أثر للتفاعل الثنائي بين النوع والمستوى التعليمي للأمهات، ومما ساعد في التوصل لهذه الفروق مستوى تعليم الأمهات، وبذلك فقد تحققت نتيجة الفرض الحالي.

نتائج الفرض الخامس:

وينص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي لاختلاف أساليب المعاملة الوالدية (سلبية – إيجابية).

وللتحقق من نتائج هذا الفرض قامت الباحثة بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لمجموعتي الأطفال بطيئي التعلم المرتفعين والمنخفضين في الكفاءة التواصلية كما هو موضح في جدول (٣٥).

جدول (٣٥) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ودلالتها الإحصائية لمجموعتي الأطفال بطيئي التعلم المرتفعين (ن=٤١) والمنخفضين (ن=٥٩) في الكفاءة التواصلية

أساليب المعاملة الوالدية	الأطفال مرتفعي الكفاءة التواصلية (ن=٤١)		الأطفال منخفضي الكفاءة التواصلية (ن=٥٩)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
التقبل والاهتمام	١٤,١٨	٥,٨٩	٥,٨٩	٢,٣١	٤,١٨	٠,٠١
المساواة	١٣,٨٩	٥,٤٧	٦,٥٢	١,٩١	٥,٢٨	٠,٠١
الديموقراطية	١٤,٣٢	٦,٢٣	٧,٨٩	٢,١٥	٥,٤٥	٠,٠١

التسلط والقسوة	٥,٩٨	٢,٨٩	١٣,٦٨	٥,٩١	٥,١٩	٠,٠١
الحماية الزائدة	٦,٨٧	٢,٩١	١٤,٤١	٤,٨٨	٤,٢٣	٠,٠١

يتضح من جدول (٣٥) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات الأطفال بطيئي التعلم مرتفعي ومنخفضي الكفاءة التواصلية في أساليب المعاملة الوالدية (التقبل والاهتمام – المساواة – الديموقراطية – التسلط والقسوة – الحماية الزائدة) وذلك لصالح الأطفال الذين يعاملون بأساليب معاملة والدية إيجابية.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الخامس:

وبناءً على ما جاءت به النتائج السابقة فقد تحققت نتائج هذا الفرض، حيث وجدت الباحثة فروق في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي لاختلاف أساليب المعاملة الوالدية لصالح الأطفال الذين يعاملون بأساليب معاملة والدية إيجابية.

وتشير الباحثة من خلال نتائج الجدول السابق أن أسلوب الديموقراطية من أفضل الأساليب في المعاملة الوالدية حيث ارتفعت نسبته لأطفال مرتفعي الكفاءة التواصلية وبلغت (١٤,٣٢)، بينما انخفضت نسبته لأطفال منخفضي الكفاءة التواصلية فكان (٧,٨٩)، فطريقة الحوار والنقاش بين الوالدين والأبناء وإعطاء الفرصة لهم للتعبير عن آرائهم واتخاذ بعض القرارات، يجعل الأبناء يشاركون بالأسئلة والفهم والتساؤل.

كما يتضح أن الطفل بطيئي التعلم عندما يحاط بجو ديموقراطي في المعاملة يصبح أكثر تحملًا للمسئولية في المستقبل، وأكثر تحمسًا للمبادئ، وأكثر قدرة على الضبط الذاتي، بالإضافة إلى الشعور بالأمن والتقبل والاهتمام والثقة بالنفس، والاندماج مع الآخرين والتفاعل معهم.

وتكشف نتائج الجدول عن تقارب بين الأساليب الآتية: (أسلوب الديموقراطية، أسلوب التقبل والاهتمام، وأسلوب المساواة) لدى الأطفال بطيئي التعلم مرتفعي الكفاءة التواصلية، حيث جاءت نسبة أسلوب الديموقراطية في المرتبة الأولى (١٤,٣٢)، يليها التقبل والاهتمام (١٤,١٨)، ثم المساواة (١٣,٨٩). وتتفق الرؤية السابقة مع دراسة ناصح حسين (٢٠١٤) التي هدفت التعرف على أهمية أساليب المعاملة الوالدية في اكتساب الأطفال التوافق النفسي والدراسي والاجتماعي لدى

الأطفال ذوي صعوبات التعلم، والتي أشارت إلى أن أساليب المعاملة الوالدية التي يسودها التقبل والرغبة والمساواة والديموقراطية تساعد الأطفال على اكتساب وتعلم التوافق النفسي والدراسي والاجتماعي.

ومن جانب آخر ومن واقع الجدول السابق اتضح – أيضًا – أن ارتفاع نسبة أسلوب الحماية الزائدة لدى الأطفال بطيئي التعلم منخفضي الكفاءة التواصلية حيث بلغت (١٤,٤١)، بينما بلغت نسبته لدى أطفال بطيئي التعلم مرتفعي الكفاءة التواصلية (٦,٨٧)، ولعل هذه النسب توضح مدى حرص أحد الوالدين أو كليهما على حماية أبنائهم أو التدخل في شؤونهم، وفي بعض الأحيان قيامهم هم أنفسهم بالعمل عوضًا عنهم، فلا يتاح لهم اتخاذ القرارات بأنفسهم، ويتسم سلوك الحماية الزائدة من قبل الوالدين دائمًا بالخوف على الأبناء بطريقة مبالغ فيها، فالحماية الزائدة لهم تؤكد حرص الآباء والأمهات في هذا الاتجاه على حبهم للأبناء، ولكن تصرفهم والمبالغة في الحماية لهم قد لا يعكس الآثار الإيجابية المرغوبة. ولقد جاءت هذه الرؤية اتساقًا مع دراسة صديق محمد (٢٠١٧) التي استهدفت التعرف على أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتحصيل الدراسي، والتي توصلت نتائج الدراسة إلى وجود فروق دالة في أساليب المعاملة في بعد الحماية الزائدة والتحصيل الدراسي، حيث كلما زاد استخدام أسلوب الحماية الزائدة من قبل الوالدين في تعاملهم مع الأبناء انخفضت درجات التحصيل الدراسي.

كما أن أسلوب التسلط والقسوة ارتفعت نسبته لدى أطفال بطيئي التعلم منخفضي الكفاءة التواصلية حيث بلغ نسبته (١٣,٦٨) وانخفضت لدى أطفال بطيئي التعلم مرتفعي الكفاءة التواصلية فكانت نسبته (٥,٩٨)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة ناصح حسين (٢٠١٤) والتي أشارت إلى أن أساليب المعاملة الوالدية التي يسودها القسوة والإهمال والتسلطية فإن هذا يعيق اكتساب الأطفال التوافق الاجتماعي والدراسي، ويمكن استنتاج أن ارتفاع أسلوب التسلط لدى بعض أفراد العينة من قبل الوالدين التسلطيين وميلهما نحو استخدام القسوة في تنشئة أولادهم، ينتج عنه ميل الأولاد إلى أن ينشؤوا تسلطيين مثلهم.

ولقد اتفقت نتيجة الفرض الحالي مع دراسة أحمد مجدي (٢٠١٢) التي استهدفت التعرف على مدى العلاقة بين الكفاءة الذاتية وبعض أساليب المعاملة الوالدية في المرحلة العمرية من

(١٣–١٥) عامًا، ولقد أوضحت نتائجها إلى أن هناك علاقة قوية بين الكفاءة الذاتية والمعاملة الوالدية، كما تتفق هذه النتيجة أيضًا مع دراسة بخته شتوح (٢٠١٧) التي كان هدفها الكشف عن طبيعة العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي، حيث توصلت إلى ضرورة ممارسة الوالدين أساليب المعاملة الإيجابية وأثرها في تحقيق التوافق النفسي.

كما تتفق هذه النتيجة مع دراسة (2020) Cruz والتي أشارت نتائجها إلى إمكانية التنبؤ بمهارات التواصل الاجتماعي على نحو موجب من خلال بعد الدفء الوالدي، كما تتفق مع نتيجة دراسة (2020) Jiao والتي أوضحت نتائجها إلى أن أساليب المعاملة الوالدية القائمة على تعزيز الاستقلالية قد ارتبطت على نحو موجب دال إحصائيـًا بالكفاءة التواصلية لدى الأطفال، والمزيد من الرضا عن العلاقة بين الوالد – الطفل.

كما جاءت نتيجة الفرض الحالي اتساقًا مع نتائج دراسة (2017) George والتي أشارت إلى وجود علاقة ذات دلالة إحصائية بين أساليب المعاملة الوالدية غير السوية وانخفاض مستوى المهارات الاجتماعية للأبناء.

نتائج الفرض السادس:

والذي ينص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي لاختلاف النوع (ذكور / إناث).

وللتحقق من نتائج هذا الفرض قامت الباحثة بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لمجموعتي الأطفال بطيئي التعلم الذكور والإناث في الكفاءة التواصلية كما هو موضح في جدول (٣٦).

جدول (٣٦) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ودلالتها الإحصائية لمجموعتي الأطفال بطيئي التعلم الذكور (ن=٤٦) والإناث (ن=٥٤) في الكفاءة التواصلية

الكفاءة التواصلية	الأطفال بطيئي التعلم (الذكور) (ن=٤٦)		الأطفال بطيئي التعلم (الإناث) (ن=٥٤)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
القدرة على حل المشكلات	١٥,٣٥	٣,٧٨	٢١,٧٨	٣,٦٥	٢,٩٨	٠,٠١
التفاعل الاجتماعي	١٤,٢٣	٤,٥٦	٢٠,٥٦	٤,٢٤	٣,١٢	٠,٠١
الإقناع	١٤,٨٩	٣,٢٥	٢٠,٤٥	٢,٩١	٣,٣١	٠,٠١
الإنصات	١٣,٩١	٣,٩٣	١٩,٨٩	٣,٩٨	٢,٦٥	٠,٠١
الدرجة الكلية	٥٨,٣٨	٢,٢٣	٨٣,٦٨	٤,٨٧	٤,٦٥	٠,٠١

يتضح من جدول (٣٦) وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطي درجات الأطفال بطيئي التعلم (ذكور / إناث) في الكفاءة التواصلية (القدرة على حل المشكلات – التفاعل الاجتماعي – الإقناع – الإنصات – والدرجة الكلية) وذلك لصالح الإناث باستخدام اختبار (ت) (٤،٦٥) وهي دالة عند مستوى دلالة (٠,٠١).

تفسير ومناقشة نتائج الفرض السادس:

ويتضح من نتائج الجدول السابق تحقق صحة هذا الفرض، حيث أثبتت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي لاختلاف النوع (ذكور / إناث) ولصالح الإناث.

وهذه النتيجة لم تتفق مع دراسات سابقة حيث أشارت الباحثة بندرة في الدراسات التي تناولت الكفاءة التواصلية سواء على المستوى العربي أو على مستوى البيئة الأجنبية، وتشير الباحثة في ظل ما توصلت إليه النتائج السابقة بأنه ليس من المستغرب أن تتوصل الدراسة لهذه النتيجة؛ لوجود فروق بين الذكور والإناث ولصالح الإناث تؤثر في الكفاءة التواصلية من بينها الاختلافات الفسيولوجية، حيث إن طبيعة الإناث أكثر ميلًا نحو المثابرة في تحقيق الأهداف وتقليل نسب

الإحباط، الأمر الذي يساعدهم على تحمل المشكلات وكيفية التعامل معها في الواقع الاجتماعي، فضلًا عن المهارات اللغوية التي يتميز بها الإناث عن الذكور سواءً كانت المسموعة أو المقروءة، علاوة على بعض المهارات الاجتماعية.

وهذه النتيجة يؤكدها الواقع العملي " فالتجربة خير معلم" فمما لا شك فيه أن ممارسة العمل بتجارب متعددة والاستماع بشغف للآراء سواءً كانت من الأقران أو المعلمين أو الوالدين هي ميزة يتسم بها الإناث، وهي التي أسهمت في التوصل لهذه النتيجة وإكساب الإناث صقل الشخصية والهدوء والصبر في تحقيق الأهداف المرجوة.

وتشير الباحثة من خلال خبرتها الميدانية أن سر تفوق أداء الإناث مقابل أداء الذكور في الدراسة الحالية هي أن العوامل الاجتماعية تلعب دور في ذلك، فقد يفترض الأهل أن الذكور أفضل من الإناث في الألعاب الرياضية والتفاعل الاجتماعي مما يدفعهم لتشجيع البنات على التواصل والمشاركة مع الآخرين وكذلك تشجيعهم على الدراسة أكثر وذلك يؤدي لتفوقهم.

وهذا ما أكدته دراسة عطيات محمد (٢٠١٧) أن أسباب المعاملة الوالدية نحو الكفاءة التواصلية كانت في صالح الإناث أكثر من الذكور، وأن الوضع الاقتصادي للأسرة والمستوى التعليمي للوالدين والحالة الاجتماعية للوالدين كان لهم بالغ الأثر في نمو الكفاءة التواصلية لدى الإناث.

بينما اختلفت نتيجة الفرض الحالي مع دراسة Dewi (2012) التي هدفت إلى التحقق من تحديد الفروق في الكفاءة التواصلية تبعـًا للفروق في النوع (ذكور – إناث) وتقدير الذات، وكشفت النتائج عن عدم وجود فروق دالة إحصائيـًا في الكفاءة التواصلية تبعـًا لعامل النوع.

نتائج الفرض السابع:

وينص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي لاختلاف المستوى التعليمي (مرتفع / منخفض).

وللتحقق من نتائج هذا الفرض قامت الباحثة بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لمجموعتي أمهات الأطفال بطيئي التعلم المرتفعات والمنخفضات في الكفاءة التواصلية كما هو موضح في جدول (٣٧).

جدول (٣٧) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ودلالتها الإحصائية لمجموعتي أمهات الأطفال بطيئي التعلم المرتفعات (ن=٦٢) والمنخفضات (ن=٣٨) في الكفاءة التواصلية

الكفاءة التواصلية	أمهات مرتفعات في المستوى التعليمي (ن=٦٢)		أمهات منخفضات في المستوى التعليمي (ن=٣٨)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
القدرة على حل المشكلات	٢٣,٢٦	٣,٣٥	١٢,٧٨	٢,٦٥	٣,٨٩	٠,٠١
التفاعل الاجتماعي	٢٣,٥٦	٤,٨١	١١,٢٤	٢,١٤	٢,٨٧	٠,٠١
الإقناع	٢٢,٣٩	٤,٣١	١٠,٨٩	٢,٢٥	٤,٦٤	٠,٠١
الإنصات	٢٠,٣٥	٣,٠٩	١٢,٤٥	٢,٧٣	٣,٤٥	٠,٠١
الدرجة الكلية	٨٨,٥٦	٦,٦١	٤٧,٦٣	٣,٨٧	٥,٤٦	٠,٠١

يتضح من جدول (٣٧) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) في الكفاءة التواصلية (القدرة على حل المشكلات – التفاعل الاجتماعي – الإقناع – الإنصات – والدرجة الكلية) تعزي لاختلاف المستوى التعليمي للأمهات (مرتفع / منخفض) وذلك لصالح الأطفال لأمهات ذوات المستوى التعليمي المرتفع.

ويمكن تلخيص نتائج الجدول السابق من خلال ما يلي:

يتضح وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات الأطفال بطيئي التعلم في الكفاءة التواصلية باستخدام اختبار (ت) وذلك لصالح الأطفال لأمهات ذوات المستوى التعليمي المرتفع، فقد بلغ المتوسط الحسابي للأمهات ذوات المستوى التعليمي المرتفع (٨٨,٥٦) بانحراف معياري (٦,٦١)، في حين جاء عند الأمهات ذوات المستوى التعليمي المنخفض حيث وصل (٤٧,٦٣) بانحراف معياري (٣,٨٧)، مما يعني ذلك أهمية جميع الأبعاد السابقة في تحسين مستوى الكفاءة التواصلية لدى الأطفال بطيئي التعلم، وأن الفروق كانت على جميع الأبعاد في اتجاه

الأطفال لأمهات ذوات المستوى التعليمي المرتفع، مما يؤكد ذلك فعالية التعليم في تحسين المهارات الحياتية.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض السابع:

تشير الباحثة بندرة في الدراسات التي تدعم نتيجة هذا الفرض وهذا في _ حدود علم الباحثة _ ولكن يمكن القول بأن هذه النتائج إن دلت على شيء فإنما تدل على أن المستوى التعليمي يؤثر بشكل كبير في تكوين شخصية الأبناء، وقد لوحظ أن المستوى التعليمي المرتفع يحدد أساليب الوالدين السليمة مع تربية أبنائهم، خاصة عند الأمهات باعتبارهن الأقرب إلى شخصية أبنائهن بطيئي التعلم، وكون الأم المسئولة عن حياتهم الشخصية بالقدر الأكبر، لذا فهي محتاجة لمستوى تعليمي عالٍ كي يمكنها التعامل معهم بشيء من الحيطة والحذر، حتى يمكنهم مواصلة مسيرتهم وتكوين شخصيتهم الاجتماعية على خير وجه ممكن.

ولقد اتفقت نتائج الفرض الحالي مع نتائج دراسة أحمد مجدي (٢٠١٢) حين تناولت الكشف عن الفروق بين الذكور والإناث في الكفاءة الذاتية، وكان من بين النتائج التي توصلت إليها الدراسة أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية بين الذكور والإناث عينة الدراسة باختلاف مستوى تعليم الام، ومن جانب آخر فقد توافقت نتيجة هذا الفرض مع دراسة سناء محمد (٢٠١٥) والتي كان من ضمن نتائجها وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المعاملة الوالدية للأبناء تعزي للمستوى الاجتماعي التعليمي للوالدين (منخفض – متوسط – مرتفع).

كما اتسقت نتائج هذا الفرض أيضًا مع نتائج دراسة عطيات محمد (٢٠١٧)، حيث دلت نتائج الدراسة على أن هناك فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء تعزي لمتغير المستوى التعليمي للوالدين، وكما أشارت (فاطمة الحميدي، ٢٠٠٣: ٢٠٦) بأن المستوى التعليمي المرتفع للوالدين يعد أحد العوامل ذات التأثير على الدور الوظيفي للأسرة؛ لأنه يؤدي إلى التراكم المعرفي واكتساب الخبرات التي تظهر في إدراكاتهم وتفهمهم لحاجات ومطالب النمو السليم لأبنائهم، فالمستوى التعليمي الجيد يشكل أثرًا كبيرًا، سواءً كان ذلك على مستوى الفرد، أو على مستوى الأسرة، أو على مستوى المجتمع بشكل عام.

ولقد أكدت عزة الدعدع وسمير أبو مغلي (٢٠٠٤: ١٢-٢٢) على أن هناك العديد من المعطيات البيئية والعائلية والاجتماعية التي لها بالغ الأثر في تعلم الأبناء وإكسابهم العديد من المهارات، ومن هذه المعطيات الوضع الاقتصادي، والتكوين العائلي، والخلفية الثقافية، والعادات والقيم السائدة، والمستوى التعليمي للوالدين.

وفي ضوء ما تقدم فقد تحققت صحة الفرض الحالي، حيث وجدت فروق دالة إحصائيا في الكفاءة التواصلية بجميع أبعادها للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف المستوى التعليمي للأمهات (منخفض/ مرتفع) لصالح الأطفال لأمهات ذوات المستوى التعليمي المرتفع.

نتائج الفرض الثامن:

وينص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي لاختلاف نوع المدرسة (حكومي / خاص).

وللتحقق من نتائج هذا الفرض قامت الباحثة بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية لمجموعتي الأطفال بطيئي التعلم بالمدارس الحكومية والمدارس الخاصة في الكفاءة التواصلية كما هو موضح في جدول (٣٨).

جدول (٣٨) المتوسطات والانحرافات المعيارية وقيمة "ت" ودلالتها الإحصائية لمجموعتي الأطفال بطيئي التعلم بالمدارس الحكومية (ن=٦٢) والمدارس الخاصة (ن=٣٨) في الكفاءة التواصلية

الكفاءة التواصلية	أطفال بطيئي التعلم في مدارس حكومية (ن=٦٢)		أطفال بطيئي التعلم في مدارس خاصة (ن=٣٨)		قيمة ت	مستوى الدلالة
	م	ع	م	ع		
القدرة على حل المشكلات	١٣,٥٨	١,٦٥	٢١,٣٥	٣,٣٥	٣,٦١	٠,٠١
التفاعل الاجتماعي	١١,٦١	٢,٩١	٢٣,٦٤	٢,٨١	٢,٧٨	٠,٠١
الإقناع	١٢,١٧	٣,٨٧	٢٠,٨٩	٣,٣١	٤,٦٥	٠,٠١
الإنصات	١٢,٦٣	٣,٢٣	٢١,٢٨	٣,٠٩	٣,٨٩	٠,٠١
الدرجة الكلية	٥٠,٠٣	٣,٢٣	٨٦,٤٨	٥,٦١	٥,٧٧	٠,٠١

يتضح من جدول (٣٨) وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات الأطفال بطيئي التعلم في الكفاءة التواصلية (القدرة على حل المشكلات – التفاعل الاجتماعي – الإقناع – الإنصات – والدرجة الكلية) تعزي لاختلاف نوع المدرسة (حكومي / خاص) ولصالح أطفال المدارس الخاصة.

ويمكن تلخيص نتائج الجدول السابق من خلال ما يلي:

بالنسبة لبعد القدرة على حل المشكلات يتضح وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات الأطفال بطيئي التعلم في الكفاءة التواصلية باستخدام اختبار (ت) وذلك لصالح أطفال المدارس الخاصة، وفي هذا دلالة على مستوى التعليم في المدارس الخاصة أفضل من غيره من المدارس الحكومية، الأمر الذي يجعل من أهداف التعليم الخاص التركيز على تطبيق المعلومات وتوظيفها لدى المتعلمين في مواقف الحياة بشكل يثير الدافعية لديهم، وتنمية الاتجاهات العلمية وحب الاستطلاع، مما يتيح تعلم العديد من المهارات والاستراتيجيات اللازمة لمواجهة مواقف الحياة.

وحول بعد التفاعل الاجتماعي الإيجابي فقد أظهرت النتائج وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات الأطفال بطيئي التعلم في الكفاءة التواصلية باستخدام اختبار (ت) وذلك لصالح أطفال المدارس الخاصة، مما يؤكد على دور التفاعل الاجتماعي للأطفال في المدارس الخاصة وتطبيقه بشكل إيجابي لاكتساب الاتجاهات السائدة السليمة في الواقع الاجتماعي.

أما فيما يتعلق ببعد الإقناع فدلت النتائج على وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) أيضًا بين متوسطي درجات الأطفال بطيئي التعلم في الكفاءة التواصلية باستخدام اختبار (ت) وذلك لصالح أطفال المدارس الخاصة، الأمر الذي يبرهن على أهمية مهارة الإقناع في ممارسة طرق الحوار البناء ومواجهة المواقف الخلافية.

وحول بعد الإنصات فقد أشارت النتائج عن وجود فروق دالة إحصائيا عند مستوى دلالة (٠,٠١) بين متوسطي درجات الأطفال بطيئي التعلم في الكفاءة التواصلية باستخدام اختبار (ت)

وذلك لصالح أطفال المدارس الخاصة، وفي هذا دلالة على أن المدارس الخاصة تعد مهارة الإنصات من المهارات اللازمة في تحسين مستوى الكفاءة التواصلية، والاستفادة منها في تكوين المعتقدات والعادات والمعارف المهمة في السياق الاجتماعي.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الثامن:

توضح نتائج الجدول السابق تحقق نتائج هذا الفرض، حيث وجدت فروق دالة إحصائيا في الكفاءة التواصلية بكل أبعادها للأطفال بطيئي التعلم تعزي لاختلاف نوع المدرسة (حكومي / خاص) وكلها في اتجاه المدارس الخاصة وبنسبة دلالة إحصائية عند مستوى (٠،٠١).

ومن الملاحظ من النتيجة السابقة أيضًا عند تتبع متوسطي الدرجات على أبعاد الكفاءة التواصلية لدى الأطفال بطيئي التعلم في المدارس الخاصة، أن جميع المتوسطات الحسابية تراوحت بين (٢٠,٨٩) كأقل درجة سجلت وذلك في بعد "الإقناع" (٢٣,٦٤) كأعلى درجة تم الحصول عليها وذلك في بعد "التفاعل الاجتماعي"، وبصورة إجمالية، فإن معظم الدرجات بها تقارب من بعضها البعض، مما يوحي ذلك بأن تلك الأبعاد تشير في محتواها إلى أن الكفاءة التواصلية يتم تفعليها بشكل إيجابي في المدارس الخاصة واستيفائها بشكل إيجابي، الأمر الذي منه توصلت تلك النتيجة إلى هذا المستوى العالي وصناعة الفارق بين كل من الأطفال بطيئي التعلم في المدارس الحكومية والأطفال بطيئي التعلم في المدارس الخاصة، وكان هذا الفارق في اتجاه أطفال المدارس الخاصة الذين تميزوا عن أقرانهم في المدارس الحكومية.

ويبدو من نتائج الجدول أيضًا الإشارة إلى أن درجة الكفاءة التواصلية عالية لدى الإدارة المدرسية على المستوى الخاص، حيث نلاحظ أن هناك إجماعًا في نسب الدلالة بين جميع الأبعاد حول المستوى المثبت للكفاءة التواصلية، كما تظهر هذه الفروق من الكفاءة عند أطفال النظام الخاص من خلال ما جاءت به المتوسطات، حيث إن متوسطات جميع أبعاد الكفاءة التواصلية وعددها أربعة أبعاد تشير إلى درجات عالية، مما يدل دلالة واضحة على اختلاف الخلفيات الفكرية والثقافية بين نظام التعليم الحكومي والخاص، الأمر الذي يعيق ويحد قليلًا – تبعًا لدرجة هذا الاختلاف وحدته – من فعالية التفاعل والتواصل بين كلا النظامين، لذا فمن المشاهد في الوقت

الحالي أن الغالبية من أولياء الأمور تتجه في إلحاق أبنائها وفق النظام التعليمي الخاص، نظرًا لما آل إليه التعليم في النظام العام الحكومي.

ووفق هذه الرؤية وتلك النتيجة، تتفق نتائج هذا الفرض مع بعض الدراسات التي لها صلة بشكل غير مباشر مع الكفاءة التواصلية، نظرًا لقلة الدراسات في هذا الشأن، ومن بين هذه الدراسات دراسة محمد محمود (٢٠١٧) والتي تقصت أثر كل من استخدام البيئة التقليدية والتجربة الجديدة على الكفاءة التواصلية من خلال برنامج تم إعداده للتعرف على أداء الطلاب والتعرف على مستواهم في الكفاءة التواصلية، وبعد تحليل البيانات توصلت نتائج الدراسة إلى أن المتعلمين باستخدام البيئة الأصلية كان أداؤهم أفضل من المتعلمين باستخدام التدريس التقليدي، وأن التجربة الجديدة حفزت من الكفاية التواصلية لدى الطلاب بفاعلية وحسنتها ، وقد تكون هذه النتيجة قريبة الصلة من النظام التقليدي الحكومي، والنظام الحديث الخاص.

نتائج الفرض التاسع:

والذي ينص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي للتفاعل الثنائي بين متغيري النوع (ذكور / إناث) والمستوى التعليمي للأمهات (مرتفع / منخفض).

وللتحقق من نتائج هذا الفرض قامت الباحثة بحساب قيم التفاعل بين متغيري النوع والمستوى التعليمي للأمهات كما هو موضح من خلال الجدول الآتي:

جدول (٣٩) قيم التفاعل بين متغيري النوع (ذكور / إناث) ومستوى تعليم الأمهات (مرتفع / منخفض) في الكفاءة التواصلية لأطفالهن بطيئي التعلم

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
النوع (ذكور / إناث)	٢٨٩١,٧٨٩	١	٢٨٩١,٧٨٩	٤,٨٩١	٠,٠١
مستوى تعليم الأمهات	٦٥٨٢,٤٧٨	١	٦٥٨٢,٤٧٨	٥,٩٣٢	٠,٠١

التفاعل النوع × نوع التعليم	٥٦٨٧,٢٣٥	١	٥٦٨٧,٢٣٥	٥,٦٨٩	٠,٠١
تباين الخطأ	٧٦٥٨١,٧٨٥	٩٧			
التباين الكلي	٨٦٦٧,٣٦٥	١٠٠			

يتضح من نتائج جدول (٣٩) وجود فروق دالة إحصائيا في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي للتفاعل الثنائي في متغير النوع (ذكور / إناث) ولصالح الإناث، حيث بلغت قيمة "ف" (٤،٨٩١) وهي قيمة دالة عند مستوى (٠،٠١). ومن جانب آخر فقد أظهرت نتائج الجدول وجود فروق دالة إحصائيا تعزي للتفاعل الثنائي في متغير المستوى التعليمي (مرتفع / منخفض) ولصالح الأمهات ذوات المستوى التعليمي المرتفع، حيث بلغت قيمة "ف" (٥,٩٣٢) وهي قيمة دالة عن مستوى (٠,٠١)، وعن كل من التفاعل الثنائي بين النوع × نوع التعليم فقد أوضحت نتائج قيمة "ف" (٥,٦٨٩) وهي قيمة دالة عن مستوى (٠,٠١) في كلا المتغيرين.

ولقد قامت الباحثة أيضًا بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية الناتجة عن التفاعل الثنائي بين متغيري النوع ومستوى تعليم الأمهات لأطفالهن بطيئي التعلم في الكفاءة التواصلية كما هو موضح في جدول (٤٠).

جدول (٤٠) المتوسطات والانحرافات المعيارية الناتجة عن التفاعل الثنائي بين متغيري النوع (ذكور / إناث) ومستوى تعليم الأمهات (مرتفع / منخفض) لأطفالهن بطيئي التعلم في الكفاءة التواصلية

المستوى التعليمي	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مرتفع	ذكور	٢٦	٥٤,٨٢	٤,٧٨
	إناث	٣٧	٩٥,٣٥	٥,٧١
منخفض	ذكور	٢٠	٤٦,٣٥	٣,٣٤
	إناث	١٧	٧١,٨٩	٢,٩٦

يتضح من نتائج جدول (٤٠) وجود فروق دالة إحصائيا في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي لاختلاف النوع (ذكور / إناث) ولصالح الإناث، ووجود فروق دالة إحصائيا في

الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف المستوى التعليمي (مرتفع / منخفض) ولصالح الأمهات ذوات مستوى التعليم المرتفع.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض التاسع:

تبين من الجداول السابقة بأن تحققت صحة الفرض حيث وجدت فروق دالة إحصائيا في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى للتفاعل الثنائي بين متغير النوع (ذكور – إناث) والمستوى التعليمي للأمهات (مرتفع – منخفض) لصالح الإناث لأمهات ذوات مستوى تعليمي مرتفع.

وتشير الباحثة بعدم وجود دراسات تدعم نتيجة الفرض الحالي، وترجع تفسير الفرض في ضوء الدراسة الحالية إلى أن الأطفال عينة الدراسة وأمهاتهم قد منحت لهم فرص التعبير عن آرائهم بكل حرية فيما يتعلق بالكفاءة التواصلية وأبعادها المختلفة، والاستماع إليهم فيما يتعلق بمشكلاتهم وشؤون حياتهم اليومية، وبعبارة أخرى، فقد منحوا فرصة القيام بما يرونه من عمل دون أن يطلب منهم القيام به، ودون الاستعانة بأحد، وكذلك حرية استغلال قدراتهم على توجيه سلوكهم دون أن يخضعوا في ذلك لأحد غيرهم، ولهذه الأعمال والممارسات اليومية أهمية بالنسبة للأطفال بطيئي التعلم على وجه التحديد، حتى يتمكنوا من خلالها بالشعور بالجدارة والثقة، وأيضًا من خوض التجربة في حياتهم دون خوف أو تردد، وبذلك لن يبقى في نظرهم هذه المفاهيم مجرد مفاهيم نظرية، وقد يبدو الشعور بالكفاءة والاتصال مع الآخرين أحد العوامل التي تسهم في بناء شخصيتهم، فضلًا عن توافقهم النفسي الاجتماعي داخل الأسرة وخارجها.

لذلك كان التفاعل الثنائي بين كلا المتغيرين (النوع)، (مستوى تعليم الأمهات) فعالًا وإيجابيًا، فطبيعة الإناث أقرب للأمهات من الذكور، وفي ذات الوقت فالمستوى التعليمي المرتفع للأمهات ساعد في التوصل لهذه النتيجة، أي كلما ارتفع المستوى التعليمي للوالدين فيما يخص فئة الإناث ازداد التفاعل فيما بينهم، وجاءت الكفاءة التواصلية في أعلى مراتبها .

وبناءً على ما سبق تشير الباحثة تلك النتيجة إلى أهمية المستوى التعليمي للأمهات، الأمر الذي ساعد في التوصل لهذه الفروق خاصة لدى الإناث كونهن في حاجة مستمرة للمساعدة بما يتفق وظروفهن النفسية مقارنة بالذكور في هذه المرحلة، إضافة إلى بيئة التعليم النشطة التي

ساعدت على عملية التفاعل بكل ما فيها من تجارب ومواقف وخبرات ومثيرات أثارت اهتمامهن، ودفعتهن إلى البحث والتفكير المنظم نحو التفوق واكتساب مهارات جديدة في الكفاءة التواصلية بكل معانيها ومسمياتها.

وبالتالي كانت ممارسة الأطفال الإناث وتفاعلهن مع أمهاتهن ذوات التعليم المرتفع أثر وفاعلية في إشباع احتياجاتهن، ودفع الطاقات الابتكارية الكامنة في بنائهن النفسي إلى الظهور والنمو من خلال ما تم إعداده من مثيرات متنوعة وأنشطة متعددة داخل هذه البيئة، مما كان لذلك أبلغ الأثر في تأثير المعاملات الوالدية على الكفاءة التواصلية بصورة كبيرة وملحوظة، ظهر ذلك من خلال ارتفاع درجاتهم على مقياس الكفاءة التواصلية.

تستخلص الباحثة من ذلك وجود أثر للتفاعل الثنائي بين مستوى تعليم الأمهات (المرتفع) ونوع الأطفال بطيئي التعلم (الإناث) بشكل إيجابي، ومما دفع للتوصل لهذه النتيجة بين كلا المتغيرين الشفافية والمرونة والتنوع في تقديم الحلول من جانب الأمهات اللاتي تلقين تعليمًا مرتفعًا ساعد بشكل أو بآخر في اكتشاف مواطن الضعف لدى أبنائهن من الإناث، ويرجع ذلك إلى قدرة الإناث على التركيز، والاهتمام بملاحظات وأفكار الأمهات، والأخذ بها وتنفيذها على خير وجه ممكن ببصيرة نافذة، وثقة عالية في النفس، مما جذبهن إلى استخدام مستويات عليا من التفكير والتواصل مع الآخرين من عدة زوايا مختلفة.

نتائج الفرض العاشر:

وينص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي للتفاعل الثنائي بين المستوى التعليمي للأمهات (مرتفع / منخفض) ونوع المدرسة (حكومي / خاص).

وللتحقق من نتائج هذا الفرض قامت الباحثة بحساب قيم التفاعل الثنائي بين متغيري المستوى التعليمي ونوع المدرسة للأمهات كما هو موضح من خلال الجدول الآتي:

جدول (٤١) قيم التفاعل الثنائي بين متغيري مستوى تعليم الأمهات (مرتفع / منخفض) ونوع المدرسة (حكومي / خاص) لأطفالهن بطيئي التعلم في الكفاءة التواصلية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
مستوى تعليم الأمهات	٦٥٨٢,٤٧٨	١	٦٥٨٢,٤٧٨	٥,٩٣٢	٠,٠١
نوع المدرسة (حكومي / خاص)	٥٨٩٧,٦٢٤	١	٥٨٩٧,٦٢٤	٥,٨٩٧	٠,٠١
التفاعل المستوى التعليمي للأمهات× نوع المدرسة	٦٧٩,٤٣٢	١	٦٧٩,٤٣٢	٨,٦٣٨	٠,٠١
تباين الخطأ	٧٥٤٨,٩٦٤	٩٧			
التباين الكلي	٩٦٣٥,٢٤٥	١٠٠			

يتضح من نتائج جدول (٤١) وجود فروق دالة إحصائيا في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي للتفاعل الثنائي في متغير المستوى التعليمي للأمهات (مرتفع / منخفض) ولصالح الأمهات ذوات المستوى التعليمي المرتفع، حيث بلغت قيمة "ف" (٥,٩٣٢) وهي قيمة دالة عن مستوى (٠,٠١)، في حين أظهرت نتائج الجدول وجود فروق دالة إحصائيا تعزي للتفاعل الثنائي في متغير النوع (ذكور / إناث) ولصالح الإناث، حيث بلغت قيمة "ف" (٥,٨٩٧) وهي قيمة دالة عند مستوى (٠,٠١)، وعن التفاعل الثنائي بين المستوى التعليمي للأمهات × نوع المدرسة فقد أشارت نتائج قيمة "ف" (٨,٦٣٨) وهي قيمة دالة عن مستوى (٠,٠١).

وقد قامت الباحثة بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية الناتجة عن التفاعل الثنائي بين مستوى تعليم الأمهات ونوع المدرسة لأطفالهن بطيئي التعلم في الكفاءة التواصلية كما هو موضح في جدول (٤٢).

جدول (٤٢) المتوسطات والانحرافات المعيارية الناتجة عن التفاعل الثنائي بين مستوى تعليم الأمهات (مرتفع / منخفض) ونوع المدرسة (حكومي / خاص) لأطفالهن بطيئي التعلم في الكفاءة التواصلية

المستوى التعليمي	نوع المدرسة	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
مرتفع	حكومي	٣٨	٧٥,٣٥	٤,٦١
	خاص	٢٥	١٠٧,٣٥	٥,٤٤
منخفض	حكومي	٢٤	٥٥,٦١	٢,٨٩
	خاص	١٣	٥٧,٤٣	٢,٩٣

يتضح من نتائج جدول (٤٢) وجود فروق دالة إحصائيا في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي لاختلاف المستوى التعليمي (مرتفع / منخفض) ولصالح الأمهات ذوات مستوى التعليم المرتفع، ووجود فروق دالة إحصائيا في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي لاختلاف نوع المدرسة (حكومي / خاص) ولصالح الأمهات المرتفعات تعليميًا في المدارس الخاصة.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض العاشر:

تبين من الجداول السابقة أنه تحققت صحة الفرض حيث وجدت فروق دالة إحصائيا في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى للتفاعل الثنائي بين المستوى التعليمي للأمهات (مرتفع– منخفض) ونوع المدرسة (حكومية – خاصة) لصالح الأطفال لأمهات مرتفعات تعليميًا بالمدارس الخاصة.

وتستخلص الباحثة من ذلك أن كلًا من المستوى التعليمي المرتفع للوالدين وخاصة لدى الأمهات، والنظام التعليمي في المدارس الخاص، يؤديان إلى التفاعل الإيجابي في نمو الكفاءة التواصلية لدى الأبناء، حيث كان لكل منهما أثر فعال في ازدياد مستوى الكفاءة التواصلية لدى الأطفال بطيئي التعلم وأمهاتهم عينة الدراسة، وأنه كلما ارتفع مستوى تعليم الأمهات زادت الكفاءة التواصلية لدى أبنائهن، وعلى العكس من ذلك أنه كلما انخفض مستوى تعليم الأمهات انخفض مستوى الكفاءة التواصلية لدى أبنائهن، وفي الوقت نفسه فمستوى دافعية الإناث نحو ازدياد الكفاءة التواصلية لديهن أعلى مقارنة بالذكور.

وتشير الباحثة إلى ندرة الدراسات التي تدعم نتيجة هذا الفرض ولكن من الدراسات قريبة الصلة التي اتفقت مع نتائج هذا الفرض دراسة عطيات محمد (٢٠١٧) والتي وفق نتائجها يتضح وجود فروق ذات دلالة إحصائية في المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء تعزي لمتغير المستوى التعليمي للوالدين (أمي – أساسي – ثانوي – جامعي – فوق جامعي).

نتائج الفرض الحادي عشر:

وينص على أنه: توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي للتفاعل الثنائي بين نوع المدرسة (حكومي / خاص) والنوع (ذكور / إناث).

وللتحقق من نتائج هذا الفرض قامت الباحثة بحساب قيم التفاعل الثنائي بين متغيري نوع المدرسة (حكومي / خاص) والنوع (ذكور / إناث) كما هو موضح من خلال الجدول الآتي:

جدول (٤٣) قيم التفاعل الثنائي بين متغيري نوع المدرسة (حكومي / خاص) والنوع (ذكور / إناث) للأطفال بطيئي التعلم في الكفاءة التواصلية

مصدر التباين	مجموع المربعات	درجات الحرية	متوسط المربعات	قيمة "ف"	مستوى الدلالة
نوع المدرسة (حكومي / خاص)	٥٨٩٧,٦٢٤	١	٥٨٩٧,٦٢٤	٥,٨٩٧	٠,٠١
النوع (ذكور / إناث)	٢٨٩١,٧٨٩	١	٢٨٩١,٧٨٩	٤,٨٩١	٠,٠١
التفاعل نوع المدرسة × النوع	٦٧٩,٤٣٢	١	٦٧٩,٤٣٢	٨,٦٣٨	٠,٠١
تباين الخطأ	٧٥٤٨,٩٦٤	٩٧			
التباين الكلي	٩٦٣٥,٢٤٥	١٠٠			

يتضح من نتائج جدول (٤٣) وجود فروق دالة إحصائيا في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي للتفاعل الثنائي في متغير نوع المدرسة (حكومي / خاص) ولصالح نظام المدارس الخاصة، حيث بلغت قيمة "ف" (٥,٨٩٧) وهي قيمة دالة عن مستوى (٠,٠١)، في حين

أظهرت نتائج الجدول وجود فروق دالة إحصائيا أيضًا تعزي للتفاعل الثنائي في متغير النوع (ذكور / إناث) ولصالح الإناث، حيث بلغت قيمة "ف" (٤،٨٩١) وهي قيمة دالة عند مستوى (٠،٠١)، وعن التفاعل الثنائي بين نوع المدرسة × النوع، فقد أشارت نتائج قيمة "ف" (٨,٦٣٨) وهي قيمة دالة عن مستوى (٠,٠١).

كما قامت الباحثة بحساب المتوسطات والانحرافات المعيارية الناتجة عن التفاعل الثنائي بين نوع المدرسة (حكومي / خاص) والنوع (ذكور / إناث) للأطفال بطيئي التعلم في الكفاءة التواصلية كما هو موضح في جدول (٤٤).

جدول (٤٤) المتوسطات والانحرافات المعيارية الناتجة عن التفاعل الثنائي بين نوع المدرسة (حكومي / خاص) والنوع (ذكور / إناث) للأطفال بطيئي التعلم في الكفاءة التواصلية

نوع المدرسة	النوع	العدد	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
حكومي	ذكور	٢٨	٨١,٤٦	٤,٧٩
	إناث	٣٤	٩٤,٢٣	٤,٨٩
خاص	ذكور	١٨	٤٩,٢٥	٣,٣١
	إناث	٢٠	٥١,٥٦	٣,٤٥

يتضح من نتائج جدول (٤٤) وجود فروق دالة إحصائيا في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي لاختلاف نوع المدرسة (حكومي / خاص) ولصالح المدارس الخاصة، بينما وجدت فروق دالة إحصائيا في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي لاختلاف النوع (ذكور / إناث) ولصالح الإناث.

تفسير ومناقشة نتائج الفرض الحادي عشر:

تبين من الجداول السابقة أنه تحققت صحة الفرض، حيث أشارت نتائج هذا الفرض إلى وجود أثر للتفاعل الثنائي بين كل من نوع المدرسة (حكومي / خاص) والنوع (ذكور / إناث) على الكفاءة التواصلية، فعند النظر إلى المتغير الأول المتعلق بالمدارس الخاصة نلاحظ التأثير الإيجابي على الكفاءة التواصلية، فهذه المؤسسات تعمل بشكل منتظم على زيادة الناحية الأكاديمية والتربوية للطفل، سواءً في العملية التحصيلية أو من خلال القدرة على التواصل مع الآخرين والمجتمع

المحيط وغير ذلك، فهدفها الأول الإنجاز الذي يدفع إلى قبول أصعب التحديات أملًا في تحقيق أهداف صعبة، مما يسهم في رفع قيمة المتعلمين، فضلًا عن ربط العوامل الخارجية بمتطلبات الأطفال وتكريسها لصالحهم وغاياتهم التعليمية، متمثلة في عقد الندوات التدريبية والترفيهية والتثقيفية، والتواصل مع أولياء الأمور بانتظام للتعرف على متطلبات احتياجات أبنائهم والعمل على تلبيتها قدر المستطاع، على عكس ما هو حادث في النظام الحكومي الذي تدهور في الآونة الأخيرة وصار بعيد المنال عن تلبية تطلعات النشء، ونظرًا للضغوط التي تواجهها الدولة من كافة النواحي، لذا كانت الفروق في صالح النظام التعليمي الخاص.

ومن الناحية الأخرى وعند النظر إلى متغير النوع وأثره في الكفاءة التواصلية لدى الأطفال بطيئي التعلم نجد أن الفروق كانت لصالح الإناث، وهذا يدعونا إلى التساؤل: لماذا جاءت الفروق في اتجاه الإناث تحديدًا؟ يمكن القول إن لهذا عدة أسباب كما وردت في الأطر النظرية التي تحدثت عن خصائص النوع منها: زيادة ثقة الإناث في أنفسهن ودافعيتهن للتعلم بشكل فعال، ظهر ذلك من خلال ارتفاع معدل درجاتهن على مقياس الكفاءة التواصلية، فضلًا عن ذلك قدرتهن على التواصل الاجتماعي الإيجابي بشكل بناء وبكل ثقة، والمشاركة، واحترام ثقافة التغيير والرأي الآخر، إضافة إلى اقتناعهن بأهمية تحديد أهدافهن وتنفيذ ذلك إجرائيًا من خلال الجهد والمثابرة، علاوة على ما يتميزن به من تصرف سليم بطريقة توكيدية في المواقف المختلفة التي يتعرضن لها، لذا، ولهذه الأسباب كانت النتائج في اتجاه عينة الإناث.

وترجع هذه النتائج في رأي الباحثة إلى أن الإناث كانت لديهن الرغبة القوية والاستعداد بكل شغف لمعرفة النتائج التي يمكن أن تتحقق بعد تطبيق أدوات الدراسة، بدا ذلك من خلال ما لاحظته الباحثة في أثناء التعاون معهن في تطبيق الأدوات، إضافة إلى تفضيل التحدي والاشتراك في حل المواقف الصعبة، والتدريب على حل بعض المشكلات والمواقف المتحدية، فمن هنا ازداد اهتمامهن واستمتاعهن بأداء المهام التي يؤدونها، إضافة إلى شعورهن المتزايد بالكفاءة، وعدم الشعور بالملل من إجراء وتنفيذ الأدوات التي كانت عبئًا ثقيلًا عليهن في ظل ظروفهن الصعبة التي تحيط بهن.

ولقد جاءت نتائج هذا الفرض متوافقة لحد ما مع دراسة عطيات محمد (٢٠١٧) والتي أشارت بوجود فروق ذات دلالة في المعاملة الوالدية تبعًا لمتغير النوع ولصالح الإناث، وأنه من بين

الأسباب التي تساعد على رفع الكفاءة التواصلية للأبناء الوضع الاقتصادي للأسرة؛ بمعنى، أنه كلما كانت الأوضاع الاقتصادية جيدة للأسرة كانت الرغبة في التوصل لأعلى مستوى من الكفاءة التواصلية ممكنًا.

وبناء على ذلك يمكن القول إن لكل من نوع التعليم سواءً كان في النظام الحكومي أو الخاص، والنوع، سواءً كان من الذكور أو الإناث، أثرًا فعالًا في تحسين مستوى الكفاءة التواصلية لدى الأطفال بطيئي التعلم تحديدًا، وإن كان للنظام الخاص في التعليم ونوع الإناث الدور الأكبر في ذلك.

ملخص عام على النتائج :

توصلت الباحثة بعد إجراء هذه الدراسة إلى الآتي:

<u>بالنسبة للفرض الأول:</u>

- وجود علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أساليب المعاملة الوالدية والكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم، وبهذا تحقق صحة الفرض.

<u>بالنسبة للفرض الثاني:</u>

- عدم وجود فروق ذات دالة إحصائيا في أساليب المعاملة الوالدية للأطفال بطيئي التعلم تعزي لاختلاف النوع (ذكور / إناث)، وبهذا لم يتحقق صحة الفرض.

<u>بالنسبة للفرض الثالث:</u>

- وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب المعاملة الوالدية للأطفال بطيئي التعلم تعزي لاختلاف المستوى التعليمي للأمهات (مرتفع / منخفض)، تحقق صحة الفرض

<u>بالنسبة للفرض الرابع:</u>

- وجود فروق دالة إحصائيا في أساليب المعاملة الوالدية للأطفال بطيئي التعلم تعزي للتفاعل الثنائي بين متغيري النوع (ذكور – إناث) والمستوى التعليمي للأمهات (مرتفع – منخفض)، تحقق صحة الفرض

بالنسبة للفرض الخامس:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي لاختلاف أساليب المعاملة الوالدية (سلبية / إيجابية)، تحقق صحة الفرض.

بالنسبة للفرض السادس:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي لاختلاف النوع (ذكور / إناث)، وبهذا تحقق صحة الفرض

بالنسبة للفرض السابع:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي لاختلاف المستوى التعليمي للأمهات (مرتفع / منخفض)، تحقق صحة الفرض

بالنسبة للفرض الثامن:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي لاختلاف نوع المدرسة (حكومي / خاص)، تحقق صحة الفرض

بالنسبة للفرض التاسع:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي للتفاعل الثنائي بين متغيري النوع (ذكور / إناث) والمستوى التعليمي للأمهات (مرتفع / منخفض)، تحقق صحة الفرض

بالنسبة للفرض العاشر:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي للتفاعل الثنائي بين المستوى التعليمي للأمهات (منخفض / مرتفع) ونوع المدرسة (حكومي / خاص)، تحقق صحة الفرض

بالنسبة للفرض الحادي عشر:

- وجود فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزي للتفاعل الثنائي بين نوع المدرسة (حكومي / خاص) والنوع (ذكور / إناث)، وبهذا تحقق صحة الفرض.

تجدر الإشارة بأن الدراسة قد تحققت من صحة الفروض المقدمة، وتوصلت إلى تحقيق أهدافها التي بنيت من أجلها، ألا وهي التعرف على أساليب المعاملة الوالدية وأثرها في الكفاءة التواصلية لعينة من الأطفال بطيئي التعلم بالمرحلة الابتدائية، وتعزو الباحثة ذلك إلى أن أساليب المعاملة الوالدية تتضمن تدريب الوالدين ليصبحوا معلمين لأبنائهم، ومشاركين بصورة أفضل في تربية وتعليم أبنائهم، هذا بالإضافة إلى تعليمهم التفاعل الإيجابي في الأنشطة التي تتضمن الوالدين والأبناء معًا، وأن المعاملة الوالدية الإيجابية ما هي إلا اكتساب الوالدين للمعلومات التي تسمح لهم بالتدخل والتعامل مع أبنائهما، متضمنة تعليمهما استراتيجيات تساعد الأبناء على تحقيق المهارات النمائية، كما تساعدهم على إدارة سلوك أبنائهم في الأعمال اليومية الروتينية، وتعزيز مهارات الوالدين لجذب الأبناء في اللعب والتفاعل الاجتماعي والتواصل بكفاءة عالية مع الآخرين في السياق الاجتماعي.

إضافة إلى أن تزويد الوالدين بأساليب المعاملة الوالدية الصحيحة الفعالة نحو الأبناء، يساعد في بناء الحياة الأسرية، وإعطاء الأبناء بدائل لأساليب وطرق تهذيب السلوك، وتعليمهم مبادئ التواصل والروابط، كأساس للعلاقات القوية بين الوالدين والأبناء، من أجل الوصول إلى الكفاءة التواصلية بشكل بناء لدى أطفالهم.

وبناءً عليه، تنوه الباحثة فيما لاحظته في أثناء تعاملها مع الأطفال محور الدراسة وما لمسته من جوانب تخص بعض الاحتياجات لديهم، أنه ينبغي على القائمين فيما يتعلق بتربية الأطفال بطيئي التعلم أن يتدارسوا سبل الكشف عن قدراتهم وفهم جوانبهم النفسية في المراحل المبكرة من العمر، وأن يضعوا معايير محددة لتمييزهم وتطلعاتهم في المجالات المختلفة، سواءً كان ذلك في العلوم أو الفنون أو الهوايات المختلفة وغيرها، ولابد من فتح آفاق جديدة أمام المؤسسات المختلفة المعنية بالطفولة لتوفير المناخ الملائم لنمو القدرات والإمكانات لدى هؤلاء الأطفال واكتمالها بما يحقق لهم النفع في حياتهم المستقبلية.

فضلًا عن أن ما يقدم للأطفال عبر أجهزة الإعلام والقنوات الفضائية التي تخاطب الطفل تركز على الطفل العادي أكثر من الطفل بطيئي التعلم، والذي هو في أمس الحاجة لمن يحتويه

ويفهم مداخله، وربما كان هذا الاعتقاد الخاطئ وراء إهمال هذا الطفل، وعدم النظر إليه كطفل له احتياجاته الشخصية الخاصة في هذه المرحلة المبكرة من حياته.

ومن زاوية أخرى ولتحسين مستوى الكفاءة التواصلية بشكل أكثر لدى هؤلاء الأطفال من وجهة نظر الباحثة المتواضعة، أنه لابد من جذب تركيز الأبناء قبل التحدث إليهم، والتواصل معهم بنفس مستواهم، واستخدام الاتجاه الإيجابي أكثر من الاتجاه السلبي، والتحدث إليهم باستمرار، والاحتفاظ بنوع من التواصل المفتوح عن طريق الاستماع بتركيز لما يقوله الطفل، وأن تكون المطالب المنتظرة من هذه الفئة سهلة التحقيق وواضحة وفي متناول أيديهم، فضلًا عن استخدام كلمات الحب والمدح والثناء لتشجيعهم ومساندتهم، وعلى الرغم من كل الظروف التي تحيط بهؤلاء الأطفال، إلا أنهم في قمة السعادة والتوافق بأفكارهم ولعبهم، فيجب ألا ندعهم بعيدون عن اهتمامنا في التخلص من مشكلاتهم، بجانب تنمية قدراتهم ومهاراتهم، ولابد أن تهتم بهم كافة المؤسسات المعنية بشؤون الأطفال والتنمية والتطوير، ولا شك أننا نعاني من الظروف الصعبة في مد يد العون إليهم، لكن هذا لا يمنع أبدًا بأن ننمي عقولهم، ونستثمر قدراتهم فيما يعود عليهم بالنفع، وهذا ما ترجوه الباحثة من القائمين على تربية وتعليم الأطفال (خاصة بطيئي التعلم) فتنمية عقولهم يحقق لهم البهجة والسعادة، ويبعدهم عن كل مخاطر التردد والفشل، الأمر الذي يدفعهم إلى التكيف مع الظروف المجتمعية بشتى صورها.

معوقات الدراسة والتغلب عليها:

واجهت الباحثة بعض الصعوبات في أثناء تطبيق أدوات الدراسة حتى تصل إلى تحقيق الهدف التي قامت من أجله، ولكنها حاولت التغلب على ذلك حتى خرج العمل بصورة مرضية، وأدى نتائجه المرجوة على أكمل وجه، ومن بين تلك العقبات:

- **قلة وجود وقت كافٍ يسمح بالتطبيق مع الأطفال نظرًا لتكدس عدد الحصص الدراسية:** وحتى يمكن حل هذه المشكلة أيضًا فقد اقترحت الباحثة مع المشرفة المسئولة عن المدرسة أن يكون التطبيق في وقت الراحة (الفسحة)، على أن تأخذ بعض الوقت من الحصة التي قبلها بمعدل (١٠) دقائق إن أمكن ذلك، وعلى ألا يكون هذا الاستقطاع من وقت الحصة به ضرر على

الوقت المخصص للتلاميذ، فضلًا عن استغلال بعض الحصص الاحتياطية التي تنشأ نتيجة الغياب من بعض المعلمين والمعلمات.

- **وجود معاناة مع الأطفال بطيئي التعلم نظرًا لمشكلاتهم الخاصة وضعف استيعابهم للمطلوب:** من أكثر العقبات التي واجهت الباحثة الظروف التي يمر بها هؤلاء الأطفال بطيئي التعلم، فلا يخفى على كل ناظرٍ ما تمر به هذه الفئة من مشكلات، لكن ومع وسائل الترفيه والاقتراب من الأطفال والتحدث إليهم استطاعت الباحثة أن تدفع الأطفال إلى العمل، لدرجة أنهم كانوا يتركون الحصص الدراسية ويتفرغون للعمل معها في تطبيق أدوات الدراسة.
- **تعدد المقاييس والأدوات المستخدمة، مما تكبد الباحثة الوقت والجهد والتكاليف:** نظرًا لتعدد أدوات الدراسة سواءً في تطبيقها للتعرف على خصائصها السيكومترية، أو من خلال التطبيق على العينة النهائية، فقد عانت الباحثة كثيرًا كي تفرغ من هذه الأدوات والتعرف على النتائج المرتقبة، لكن وبمساعدة بعض الزملاء والزميلات، والذين لديهم خبرة في كيفية تطبيق الأدوات، كونهم مروا بذلك من قبل، فقد تم التغلب على هذه العقبة، ولم تنظر الباحثة إلى الوقت والجهد والتكاليف حينها، وانتهى العمل من تطبيق الأدوات بالشكل اللائق والمطلوب.

توصيات الدراسة:

وفق ما توصلت إليه الدراسة من نتائج فإن الباحثة توصي بالآتي:

أولًا: توصيات خاصة بالباحثين

- توجيه أنظار الباحثين إلى ضرورة إجراء المزيد من الدراسات حول أساليب المعاملة الوالدية وأثرها على الكفاءة التواصلية لدى أعمار أكبر وأصغر من الفئة العمرية التي استهدفتها الدراسة.
- توعية الباحثين بضرورة التنوع في استخدام البرامج والاستراتيجيات المختلفة المبنية على أبحاث الدماغ للتعرف على قدرات وسمات الأطفال بطيئي التعلم، حتى يتسن لهم العمل بمقتضاها.
- إن الصياغة النظرية والإجرائية والاستراتيجية التي يجب أن ينطلق منها الباحثون، يجب أن تنطلق من بحوث علمية تعتمد على فاعلية الطفل وتشويقه ومشاركته في تحقيق أهداف هذه البحوث.

- ضرورة تطوير أنظمة البحث؛ بحيث تغطي معظم احتياجات هؤلاء الأطفال وتعمل على حل ما يعترض طريقهم في الحياة الاجتماعية.
- التركيز على المهارات الحياتية وتطويرها عند دراسة الأطفال بطيئي التعلم (حل المشكلات – تكوين العلاقات الاجتماعية – تنمية المحصول اللغوي – التحكم بالانفعالات وضبط النفس).
- محاولة إجراء بعض الدراسات تتناول أثر سمتي الانبساط والانطواء على تشكيل شخصية الطفل بطيء التعلم، والتعرف على أثر ذلك في الكفاءة التواصلية مع الآخرين.
- أهمية إدخال مساق سيكولوجية اللعب ضمن إجراء الدراسات والتركيز على تنمية المهارات الحركية بجانب المهارات العقلية لهؤلاء الأطفال بطيئي التعلم.
- الاهتمام بمرحلة الطفولة عند إعداد الدراسات الحديثة لما لها من أثر إيجابي على تنمية وتشكيل الشخصية، والتركيز على تنمية التفاعلات الاجتماعية داخل وخارج المؤسسات التعليمية.
- تطبيق الدراسة على عينة من الفئة نفسها لكن في مرحلة عمرية متقدمة وفي مناطق مختلفة لتعميم نتائجها على كافة المستويات.

ثانيًا: توصيات خاصة بالوالدين

- ضرورة توعية الوالدين وبخاصة الأمهات من خلال وسائل الإعلام والبرامج التثقيفية إلى أهمية التواصل مع الطفل بطيء التعلم، وكيفية التعامل معه، والتعرف على المشكلات التي يعاني منها.
- مراجعة الوالدين للأخصائي الاجتماعي أو الطبيب للتأكد من أنهم يلبون كافة احتياجات أبنائهم بشكل صحيح، وإقامة جلسات إرشاد نفسي وتربوي لتوعية دور الأسرة وتعليمهم كيف يتعاملان مع ابنهم بطيء التعلم حتى لا تتفاقم المشكلة وتزداد سوءًا.
- تكريس جزء من وقت الوالدين يوميًا لسماع متطلبات أبنائهم بطيء التعلم وقضاء بعض الألعاب والأنشطة معهم، حتى يخرج من وحدته وعزلته، وألا تغلق على الطفل أبواب التواصل الاجتماعي مما يؤدي إلى خفض الكفاءة التواصلية، كما يجب تعويده على تكوين العلاقات والصداقات باستمرار.
- العمل على توفير بيئة آمنة تلبي احتياجات الطفل بطيء التعلم من الناحية العاطفية والنفسية والاجتماعية والجسدية.

- العمل من خلال الوالدين نحو الاهتمام بالنواحي التربوية والتعليمية، وذلك لتنمية الكفاءة التواصلية السليمة، التي تجعل من الطفل أكثر تقبلًا للآخرين.
- يجب على الوالدين أن يهتموا اهتماما كبيرًا بالتنشئة الاجتماعية لأبنائهم خاصة بطيئي التعلم؛ وذلك من خلال غرس روح الألفة والمحبة، ومنح فرصة للحوار بينهم وبين أبنائهم، والتشجيع على الرأي وتقبل الرأي الآخر، وإتاحة الفرصة لعرض وجهات النظر المختلفة، وعدم الفظاعة والتشدد والغلظة في التعامل معهم مراعاة لظروفهم.
- تعويد الأبناء منذ الصغر على استقبال الزوار والجلوس معهم لوقت ما، والسماح لهم بمخالطة أترابهم وتكوين صداقات معهم، بوجود الإشراف والتوجيه المناسبين.
- إعطاء الوالدين القدوة للأبناء، سواءً في التعامل فيما بينهما أو في تعاملهما مع الآخرين، وعدم إظهار خلافاتهما الحادة أمام الأبناء، وحل مشكلات الأبناء بالحوار والمناقشة الهادئة.
- أن يأخذ الوالدين في اعتبارهم شخصيات وانفعالات الأبناء في أثناء مراحل النمو المختلفة.
- استخدام أساليب المدح والثناء وأساليب تقويم مناسبة تناسب مستوى أبنائهم بطيئي التعلم، تجعلهم يشعرون بالفخر بأنفسهم عندما يتمكنون من إنجاز مهمة ما، الأمر الذي بدوره يبعد هؤلاء الأطفال عن مواطن اليأس أو العجز.

ثالثًا: توصيات خاصة بالمؤسسات التعليمية

- ضرورة تضافر الجهود التربوية والنفسية والصحية في سبيل تأهيل الأطفال بطيئي التعلم، لتقليل الفجوة بينهم وبين أقرانهم العاديين، وللتغلب على المشاكل السمعية التي يعانون منها.
- الاهتمام بالأبنية التعليمية والمرافق الصحية، والمتابعة المستمرة للنظافة، مع توفير حجرات لائقة للأطفال بطيئي التعلم أسوة بأقرانهم من العاديين.
- عقد ندوات دورية مع المعلمين لمعرفة مشكلات الأطفال بطيئي التعلم والعمل على حلها.
- الاهتمام بكم وكيف الدورات التدريبية للأطفال بطيئي التعلم، بحيث يلتحق بها كل طفل يعاني من صعوبات، سواءً من الناحية النمائية أو الأكاديمية بصفة دورية، ومنح حوافز للاهتمام بها.

- الحرص على توفير الوسائل التعليمية والمكتبات المدرسية وحسن استغلالها التي يحتاجها الطفل بطيئي التعلم لممارسة حقوقه في التعلم.
- توفير دورات بشكل مستمر للمعلمين تتناول جوانب العملية التعليمية للأطفال بطيئي التعلم، مما يُسهم في رفع الكفاءة المهنية للمعلم، ويعمل على معالجة المشكلات التي تواجه الأطفال في هذه المرحلة العمرية من حياتهم.
- عقد برامج إرشادية تساعد المعلم على التكيف مع التعامل مع فئة الأطفال بطيئي التعلم.
- العمل على تحسين الكفاءة التواصلية من جانب المؤسسة التعليمية من خلال التعامل مع المعلمين والتأكيد على ضرورة تشجيع وتعزيز سلوكيات الأطفال بطيئي التعلم، وتنويع الأنشطة والأساليب التدريسية والابتعاد عن الروتين.
- إدخال مادة تدريسية باسم (التربية الأسرية) في مناهج التعليم الأساسية، كونها مرحلة تمثل الأساس الأول في البناء، وعليها يتم اعتماد الأطوار الأخرى من النمو، وخاصة فيما يتعلق بالأطفال بطيئي التعلم، تتضمن مفهوم الأسرة ومكوناتها ووظائفها والعلاقات الأسرية السليمة وكيفية التعامل مع الأبناء في رفع معنوياتهم وتحقيق متطلباتهم.
- ضرورة الاتفاق بين المؤسسة التعليمية والوالدين حول كيفية الحفاظ على النظام الأسري باعتباره الرابط القوي للعلاقات الأسرية السليمة من جهة، وباعتبار الأسرة هي الخلية الاجتماعية الأولى من جهة أخرى، في دعم الأبناء بما يعزز دور الكفاءة التواصلية في ظل معطيات العصر المتداخلة.
- أن تهيئ المدرسة الجو المدرسي الصالح وفق حاجات الأطفال بطيئي التعلم ورغباتهم وميولهم.

بحوث مقترحة:

استنادًا إلى المقارنات والنتائج التي توصلت إليها الدراسة، يمكن وضع بعض المقترحات لدراسات وبحوث مستقبلية على صورة تأكيدات لضمان دور الوالدين التربوي في رفع الكفاءة التواصلية وتكوين شخصية الأبناء تكوينًا اجتماعيا سليمًا، وذلك وفقًا للآتي:

- فاعلية برنامج إرشادي لتنمية الكفاءة التواصلية لدى الأطفال بطيئي التعلم في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي.

- برنامج إرشادي للتخفيف من حدة الضغوط النفسية لدى الأطفال بطيئي التعلم في المراحل التعليمية المختلفة.
- إجراء المزيد من الدراسات لمعرفة أثر بعض المتغيرات الأخرى كالدورات التدريبية – الخلفية الثقافية على الكفاءة التواصلية لدى الأطفال بطيئي التعلم.
- دراسة الفروق في الكفاءة التواصلية بين الأطفال بطيئي التعلم وذوي صعوبات التعلم والمتأخرين دراسيًا.
- أثر مهارات الحب الوالدي في الكفاءة التواصلية لدى الأطفال بطيئي التعلم.
- العلاقة بين الكفاءة التواصلية والدافعية والتحصيل الأكاديمي لدى الأطفال بطيئي التعلم في المرحلة الابتدائية.

المراجع

قائمة المراجع

- إبراهيم أحمد أبو عرقوب (١٩٩٣). ***الاتصال الإنساني ودوره في التفاعل الاجتماعي***، عمان، دار المجدلاوي.
- إبراهيم عباس الزهيري(٢٠٠٥). ***تربية المعاقين والموهوبين ونظم تعليمهم أطار فلسفي وخبرات عالمية***، القاهرة، دار الفكر العربي.
- إبراهيم محمود بدر(٢٠١٢).***الصحة النفسية وشباب ثورة ٢٥ يناير الأحرار الأسس النظرية والجوانب التطبيقية***، الجيزة، دار طيبة للطباعة.
- إبراهيم ناصر (٢٠٠٤). ***التنشئة الاجتماعية***، عمان، دار عمان للنشر والتوزيع.
- أحمد الزبادى (١٩٩١). ***تعليم الطفل بطئ التعلم***، عمان، دار الأهلية للنشر والطباعة.
- أحمد عبد اللطيف أبو سعد (٢٠١٠).***علم النفس الشخصية***، عمان، عالم الكتب الحديث.
- أحمد مجدى عبد المنعم (٢٠١٢)." المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء من الجنسين وعلاقتها بالكفاءة الذاتية في المرحلة العمرية من (١٣– ١٥) سنة "، ***رسالة ماجستير***، كلية الدراسات العليا للطفولة، قسم الدراسات النفسية للأطفال، جامعة عين شمس.
- أسامة فاروق مصطفى سالم (٢٠١٤). ***اضطرابات التواصل بين النظرية والتطبيق***، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع .
- أسامة فاروق مصطفي سالم (٢٠١١). ***الاضطرابات السلوكية والانفعالية الاسباب – التشخيص – العلاج***، عمان، دار المسيرة للنشر والتوزيع .
- إسلام عبد القادر (٢٠٠٧). " فاعلية برنامج إرشادي لتنمية بعض المهارات الاجتماعية لدى التلاميذ بطئ التعلم"، ***رسالة ماجستير***، كلية تربية، جامعة بنها .
- أفنان عبد الله محمد (٢٠١٨). " أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بدرجة تقدير الذات لدى طالبات صعوبات التعلم في الصفوف الأولية في المدارس الابتدائية بمدينة جدة"، المجلة العربية لعلوم الإعاقة والموهبة، ***رسالة ماجستير***، جامعة الملك عبد العزيز، ٦ ، ٢٣– ٦٧
- آمال أباظة (٢٠٠٣). ***اضطرابات التواصل وعلاجها***، القاهرة، الأنجلو المصرية .
- آمال عبد العزيز مسعود (٢٠١٨). " مهارات التواصل لدى طفل الروضة وعلاقتها ببعض المتغيرات "، **رسالة ماجستير**، كلية الاقتصاد المنزلي، جامعة الملك عبد العزيز، السعودية.

- أماني عبد المقصود (٢٠١٣).***مقياس المعاملة الوالدية***، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.
- أمل محمد حسونة (٢٠١٧). " فعالية برنامج تدريبي قائم على لغة الجسد لتنمية بعض مهارات التواصل الاجتماعي لأطفال الروضة المنبئين بصعوبات التعلم"، ***مجلة كلية رياض أطفال*** جامعة بورسعيد، ١١، ٩ – ٦٥.
- أميرة الديب (٢٠٠٢).***أسس بناء القيم الخلقية في مرحلة الطفولة***، القاهرة، مطابع الهيئة المصرية العامة للكتاب.
- أنعام أحمد عابد الشعيبي (٢٠١١)." علاقة أساليب المعاملة الوالدية باتخاذ الأبناء لقرارتهم في المرحلة الثانوية"، ***مجلة كلية تربية***، جامعة المنصورة، ٩، ٩٤– ١٢٤
- إيمان عباس الخفاف (٢٠١١). ***الملف التدريبي للطفل غير العادي***، عمان، دار المناهج للنشر والتوزيع.
- بخته شتوح (٢٠١٧)." أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتوافق النفسي لدى عينة من سنة رابعة ابتدائي"، مجلة العلوم الاجتماعية، ***الناشر جامعة عمار تليجي بالأغواط***، الجزائر، ٢٧، ١٤٠– ١٥٧.
- بطرس البستاني (١٩٨٧). ***محيط المحيط***، بيروت، مكتبة لبنان.
- بلقيس إسماعيل داغستاني (٢٠١١). ***مشكلات الطفولة والتشخيص والعلاج***، الرياض، مكتبة التربية لدول مجلس الخليج للنشر.
- بيداء صالح حسن (٢٠١٧). " الكفاية التواصلية لدى طلبة الجامعة"، ***رسالة ماجستير***، كلية التربية، جامعة القادسية، المغرب .
- تركي نايف الدعجاني (٢٠٠٩)." مهارات التفاوض ودورها في مواجهة الأزمات الأمنية (دراسة مسحية)"، ***رسالة ماجستير***، جامعة نايف للعلوم الأمنية، الرياض.
- تقوى صبري محمد (٢٠١٥). " ***أساليب المعاملة الوالدية اللاسوية وعلاقتها بالتأخر اللغوي لأطفال ما قبل المدرسة " ، رسالة ماجستير***، كلية تربية، قسم الصحة النفسية، جامعة حلوان .
- جابر عبد الحميد جابر (٢٠٠٨). ***علم النفس التربوي***، القاهرة، دار النهضة العربية.
- جاكلين يوسف وهبة (٢٠١٤). " برنامج لتنمية مهارات التواصل لدى ذوي صعوبات التعلم النمائية "، ***رسالة دكتوراة***، كلية رياض الأطفال، جامعة القاهرة .

- جمال الخطيب (٢٠٠٩). ***مناهج وأساليب التدريس في التربية الخاصة***، الأردن، دار الفكر للطباعة والنشر.
- جمال مصطفي علي (٢٠٠٠). " بناء برنامج لتنمية مهارات التحدث وأثره على الاستماع الهادف لدى تلاميذ الصفين الرابع والخامس من التعليم الأساسي"، ***رسالة دكتوراه***، كلية تربية، جامعة طنطا .
- جيهان عزيز وديع (٢٠١٤)." إساءة المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها بالكذب لدى عينة من الأبناء في المرحلة العمرية (١٢- ١٥) سنة"، ***رسالة ماجستير***، كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- حاتم محمد أحمد إمام (٢٠١٢). " فاعلية برنامج باستخدام بعض فنيات البرمجة اللغوية العصبية في تحسين التوافق النفسي والدراسي لبطيء التعلم"، ***رسالة ماجستير***، كلية التربية، جامعة حلوان، القاهرة .
- حامد عبد السلام زهران (٢٠٠٣).***علم النفس الاجتماعي***، (ط٦)، القاهرة، دار عالم الكتب للطباعة والنشر والتوزيع .
- حسن حسين زيتون (٢٠٠٣). ***استراتيجيات التدريس رؤية معاصرة لطرق التعليم والتعلم***، القاهرة، عالم الكتب .
- حسن خليفة الشندويلى (١٩٩٨). " نظم تعليم التلاميذ المتعثرين دراسيًا وبطئ التعلم في التعليم الابتدائي في كل من الولايات المتحدة الأمريكية والمملكة المتحدة"، ***رسالة ماجستير***، معهد الدراسات التربوية، جامعة القاهرة .
- حسن شحاتة، زينب النجار (٢٠١١). ***معجم المصطلحات التربوية والنفسية*** ،(ط٢)، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية .
- حسن شحاتة، محبات أبو عميرة (١٩٩٤). " برنامج علاجي للتلاميذ بطئ التعلم في رياضيات الصف الثالث من التعليم الأساسي"، دراسة تجريبية في المؤتمر العلمي الثاني لمعهد الدراسات العليا للطفولة (أطفال في خطر) في الفترة من ٢٦ – ٢٩ مارس، جامعة عين شمس، القاهرة.
- حسنة محمد رحمة الساعدي (٢٠٠٩). الصحة النفسية والطالب، ***مجلة الدراسات التربوية***، العدد الثامن، تشرين الأول، ٢١٥-٢٤٠.

- حمزة خضر الشهري (٢٠١٧)." مهارات التفاوض وعلاقتها بحل المشكلات لدى طلاب المرحلة الثانوية"، ***المجلة المصرية للقراءة والمعرفة***، ١٩٠، ٤٢– ٦٨.
- حنان أسعد خوج (٢٠٠٢). " الخجل وعلاقته بكل من الشعور بالوحدة النفسية وأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من الطلاب في المرحلة المتوسطة بمدينة مكة المكرمة"، ***رسالة ماجستير***، كلية تربية، جامعة أم القرى .
- خالد محمد عبد الغني (٢٠١٦).***اضطرابات التواصل مرشد الأسرة والمعلمين والأخصائيين للتدخل التدريبي والعلاجي***، دسوق، دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع .
- خديجة محمد بدر الدين (٢٠١٥). " علاقة أساليب المعاملة الوالدية بالاكتشاف المبكر لصعوبات التعلم لدى طفل ما قبل المدرسة "، ***مجلة الدراسات التربوية والنفسية***، جامعة السلطان قابوس،٩ (٣)، ٥٩١ – ٦٠٦ .
- رشا نور الدين الليثي (٢٠١٠). ***مبادئ في اجتماعيات التربية***، حائل، دار الأندلس للنشر والتوزيع.
- رشاد عبد العزيز موسى (٢٠٠٨). ***سيكولوجية القهر الأسري***، القاهرة، عالم الكتب للنشر.
- رشدي أحمد طعيمة (٢٠٠٤) ***المهارات اللغوية***، القاهرة، دار الفكر العربي .
- رشدي أحمد طعيمة (٢٠١٠) ***المرجع في مناهج تعليم اللغة العربية للناطقين بلغات أخرى***، (ط٢)، القاهرة، دار الفكر العربي .
- رشدي أحمد طعيمة، محمد السيد المناع (٢٠٠٠) ***الأسس العامة لمناهج تعليم اللغة العربية، إعدادها وتقويمها وتطويرها***، القاهرة ، دار الفكر العربي .
- رشيد حميد (٢٠١٩)." ما مدى فاعلية برنامج علاجي في تنمية المهارات الاجتماعية والتواصلية لدى الأطفال التوحديين في مرحلة الطفولة المتوسطة"، ***مجلة الأكاديمية للدراسات الاجتماعية والإنسانية***،٢١، ٨٣ – ٩٦ .
- رفيدة شرف الدين سيد أحمد (٢٠١٨). " الثقة بالنفس وعلاقتها ببعض أساليب المعاملة الوالدية لدى أطفال ذوى صعوبات التعلم بمراكز ولاية الخرطوم"، ***رسالة ماجستير***، كلية الآداب، جامعة النيلين، السودان .
- ريم الجهني (٢٠١٣). " فاعلية برنامج تدريبي في تنمية التواصل الاجتماعي ومفهوم الذات لدى التلامذة ذوي صعوبات التعلم"، ***رسالة دكتوراة***، كلية تربية، جامعة دمشق.

- زكريا الشربيني، يسرية صادق (٢٠٠٠). ***تنشئة الطفل وسبل الوالدين في معاملته ومواجهة مشكلاتهم***، القاهرة، دار الفكر العربي .
- زين كمال الخويسكي (٢٠٠٥). ***المهارات اللغوية (الاستماع – التحدث – القراءة – الكتابة)***، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
- زينب ناجي علي (٢٠١٥)." مفهوم الذات لدى تلاميذ بطيئي التعلم"، ***مجلة البحوث التربوية والنفسية***، كلية التربية للبنات جامعة بغداد،٤٤، ٤١٢– ٤٤١ .
- سامية بريعم (٢٠١٢)." إدراك الأبناء لأساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالأمن النفسي"، ***رسالة دكتوراه***، جامعة بسكرة، الجزائر.
- سامية خليل (٢٠١٠). ***الذكاء الوجداني***، القاهرة، دار الكتاب الحديث للنشر والتوزيع.
- سعد عبد الرحمن، سميرة المذكورى، سماح زهران (٢٠١٦). ***سيكولوجية البيئة الأسرية والحياة***، كويت، مكتبة الفلاح للنشر.
- سمر وجيه محمد داوود (٢٠١٨)." الممارسات الوالدية في التنشئة وعلاقتها بمظاهر التواصل لدى الأطفال الاجترارين في مرحلة الطفولة المبكرة"، ***رسالة ماجستير***، كلية الدراسات العليا للتربية، جامعة القاهرة .
- سناء حامد عبد السلام زهران (٢٠١١). ***الصحة النفسية والأسرة***، القاهرة، عالم الكتب.
- سناء محمد سليمان (٢٠٠٩). ***فن وأساليب وتربية معاملة الأبناء الأطفال والمراهقين***، القاهرة، عالم الكتب.
- سناء محمد نصر (٢٠١٥)." التفرقة في المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها ببعض المشكلات السلوكية لدى عينة من الأطفال من٩– ١٢سنة"، ***مجلة كلية الدراسات العليا للطفولة***، جامعة عين شمس، ١٨ (٦٧)، ١١٦ – ١٥٢.
- سها أمين صدقي(٢٠١٢)." أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالمسئولية الاجتماعية لدى طفل الروضة"، ***رسالة ماجستير***، كلية رياض الأطفال، قسم العلوم النفسية، جامعة القاهرة.
- سهير كامل أحمد (٢٠٠٢). ***سيكولوجية الأطفال ذوي الاحتياجات الخاصة***،(ط٢)، الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب.
- سهير كامل أحمد، شحاته سليمان محمد (٢٠٠٧). ***تنشئة الطفل وحاجاته بين النظرية والتطبيق***، الإسكندرية، مركز الإسكندرية للكتاب.

- سهير محمود أمين (٢٠١٠). ***مهارات التفاوض مع الأبناء أنت تقول نعم وأنا اقول لا***، القاهرة، دار الفكر العربي .
- سهير محمود أمين (٢٠١٥). ***فن التفاوض مع الأبناء***، القاهرة، دار الفكر العربي .
- سوسن شاكر الحلبي (١٩٩٧)." الأطفال بطيئو التعلم خصائصهم، تشخيصهم، علاجهم"، ***مجلة الطفولة***، ٧ (٢)، ١٥٥– ٢١١.
- السيد علي السيد، فائقة محمد بدر (١٩٩٩). ***اضطراب الانتباه لدى الأطفال أسبابه، وتشخيصه***، وعلاجه، القاهرة ، مكتبة النهضة المصرية .
- صافية ناصري، نبيلة واقور (٢٠١٣)." دور مهارة التحدث في تطوير الكفاءة التواصلية لدى طلبة قسم اللغة العربية وآدابها"، ***رسالة ماجستير***، كلية الآداب واللغات، جامعة بجاية.
- صالح محمد أبو جادو(٢٠١٤). ***سيكولوجية التنشئة الاجتماعية***، (ط١٠)،عمان، دار المسيرة للنشر.
- صباح انطوان (٢٠٠٨). ***تعليمية اللغة العربية***، (ج٢)، بيروت، دار النهضة العربية .
- صديق محمد أحمد، فاطمة الطاهر أحمد (٢٠١٧). " أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء في مرحلة التعليم الأساسي وعلاقتها بالتحصيل الدراسي"، ***مجلة العلوم التربوية***، جامعة النيلين، كلية الدراسات العليا، ٢٠ (١) ، ١٤٨ – ١٦١ .
- صفوت عبد الحليم أحمد(٢٠١٢)." فاعلية استراتيجية الألعاب التعليمية في تنمية مهارات التواصل الشفوي للتلاميذ بطيء التعلم في المرحلة الابتدائية"، ***رسالة ماجستير***، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة .
- طلعت حسن عبد الرحيم (٢٠٠٠). ***سيكولوجية التأخر الدراسي***، القاهرة، دار الفكر العربي.
- عباس محمود عوض (١٩٩٩). ***علم النفس النمو الطفولة، المراهقة، الشيخوخة***، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية.
- عبد الباري محمد داود (٢٠٠٤). ***الصحة النفسية للطفل***، القاهرة، ايترك للطباعة والنشر والتوزيع .
- عبد الباسط بوقفة (٢٠١٣). " استراتيجية الإنصات الفعال في الأسرة وعلاقتها بسلوك اتخاذ القرار لدى الأبناء"، ***رسالة ماجستير***، كلية العلوم الإنسانية والاجتماعية، جامعة قاصدي مرباح – ورقلة

- عبد الحكم الخزامي (٢٠١١). ***مواقف تفاوضية استراتيجية المكسب للجميع***، القاهرة، ابن سينا للنشر والتوزيع .
- عبد الرحمن العيسوي (٢٠٠٠). ***اضطرابات الطفولة والمراهقة وعلاجها***، لبنان، دار الراتب الجامعية للنشر.
- عبد الرحمن عدس، يوسف قطامي، عبد الله منيزل، يوسف خالد (٢٠٠٨). ***علم النفس التربوي***، القاهرة، الشركة العربية المتحدة للتسويق والتوريدات.
- عبد العزيز مصطفى(١٩٩١)." بطء التعلم مفهومه وطرق معالجته"، ***مجلة الشئون الاجتماعية***، كلية التربية، جامعة الإمارات العربية المتحدة، الناشر جمعية الاجتماعيين، ٨ (٣٢)، ٩١ – ١١٤ .
- عبد الغني اليوزبكي (٢٠٠٢). ***المعوقين والتكنولوجيا العالمية***، العين، دار الكتاب الجامعي .
- عبد الفتاح عبد المجيد الشريف(٢٠١١). ***التربية الخاصة وبرامجها العلاجية***، القاهرة، مكتبة الانجلو المصرية.
- عبد الله صالح مخلف(٢٠١١). " برنامج لتنمية بعض أشكال السلوك الاجتماعي الإيجابي للطفل المعاق عقليًا القابل للتعليم بالمملكة العربية السعودية"، ***رسالة دكتوراه***، معهد الدراسات التربوية، قسم الارشاد النفسي، جامعة القاهرة.
- عبد الله محمد الجنيد (٢٠١٦)." استراتيجية مقترحة قائمة على مدخل التواصل اللغوي لتنمية مهارات الكفاءة التواصلية لدى طلبة المرحلة الثانوية في سورية"، ***رسالة ماجستير***، كلية التربية، جامعة القاهرة .
- عبد المطلب القريطي (٢٠١١). ***سيكولوجية ذوى الاحتياجات الخاصة وتربيتهم***،(ط٥)، القاهرة، دار الفكر العربي.
- عبد الناصر أنيس عبد الوهاب (٢٠٠٣). ***الصعوبات الخاصة في التعلم، الأسس النظرية والتشخيصية***، الإسكندرية، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر.
- عبد الناصر كدعان (٢٠٠٥). ***العناية بالطفل وتربيته عند أبن سينا***، عمان، حوليات القدس الطيبة للطباعة .
- عبده سعيد محمد الصنعاني (٢٠٠٩)."العلاقة بين الاغتراب النفسي وأساليب المعاملة لدى الطلبة المعاقين سمعيًا في مرحلة الثانوي"، ***رسالة ماجستير***، جامعة تعز، اليمن .

- عزة مختار الدعدع، سميرة أبو مغلي (٢٠٠٤). ***تعليم الطفل بطئ التعلم***، (ط٤)، الاردن، دار الفكر للطباعة والنشر.
- عطا بركات (٢٠١٦). ***مهارات الإقناع وفنون التأثير***، القاهرة، دار اليقين للنشر والتوزيع .
- عطيات محمد الأمين(٢٠١٨). " أساليب المعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء وعلاقتها باضطراب الخوف"، ***رسالة ماجستير***، كلية التربية، جامعة الجزيرة، السودان .
- على أحمد مدكور (٢٠٠٠). ***سيكولوجية الاستماع والتربية العملية، أسسها النظرية وتطبيقاتها***، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- على أوحيده (٢٠٠٧). ***التدريس الفعال بواسطة الكفاءات***، الأردن، مطبعة الشهاب.
- علي أحمد مدكور (٢٠١٢). ***النظريات اللغوية وتطبيقاتها التربوية***، القاهرة، دار الفكر العربي.
- علي إسماعيل عبد الرحمن (٢٠٠٦). ***العنف الأسري والأسباب والعلاج***، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية.
- علي ماهر خطاب (٢٠٠٨). ***مناهج البحث في العلوم النفسية والتربوية والاجتماعية***، (ط٣) ، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية .
- عيسى رزق الله الحربى (٢٠١٥). " أساليب المعاملة الوالدية وادمان المخدرات لدى عينة من المراهقين في المملكة العربية السعودية"، ***رسالة ماجستير***، كلية التربية ، جامعة عين شمس.
- الغالي أحرشاو (٢٠٠٥). ***العلم والثقافة والتربية رهانات استراتيجية للتنمية العربية***، الدار البيضاء، مطبعة النجاح الجديدة.
- غسان سالم السعايدة(٢٠١٠)." أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالخجل والتحصيل الدراسي"، ***رسالة ماجستير***، كلية الدراسات العليا، جامعة مؤتة، الأردن.
- فاطمة المنتصر الكتاني(٢٠٠٠). ***الاتجاهات الوالدية في التنشئة الاجتماعية وعلاقتها بمخاوف الذات لدى الأطفال***، الأردن، دار الشرق للنشر والتوزيع.
- فاطمة مبارك حمد الحميدي (٢٠٠٤)." دراسة للسلوك العدواني وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية لدى عينة من طلاب المرحلة الإعدادية في دولة قطر"، ***رسالة ماجستير***، ***مجلة البحوث التربوية***، ٢٥(١٣) ، ٢٦١- ٢٧١ .
- فتحي علي يونس (٢٠٠٠). ***استراتيجيات تعلم اللغة العربية في المرحلة الثانوية***، القاهرة، مكتبة سفير .

- فرج عبد القادر (٢٠٠٩). ***موسوعة علم النفس والتحليل النفسي***،(ط٣) ، القاهرة، دار الوفاق.
- فضيلة عرفات السبعاوي(٢٠١٠). ***الخجل الاجتماعي وعلاقته بأساليب المعاملة الوالدية***، الأردن، دار صفاء للنشر والتوزيع .
- فهد المغلوث (٢٠٠٥). ***كل ما يهمك معرفته عن اضطراب التوحد***، الرياض، السعودية، مكتبة الملك فهد.
- قحطان أحمد الظاهر (٢٠١٠). ***الإعاقة الذهنية وبطء التعلم***، القاهرة، دار النهضة.
- كريمة سعيد عريبي بو غازي (٢٠١٥). " أهمية التدخل المبكر للطفل بطئ التعلم "، ***المؤسسة العربية للاستشارات العلمية وتنمية الموارد البشرية، مصدر عالم التربية***، ٤٩(٣)، ٢٤٤-٢٣١.
- كريمة عامر (٢٠١٦)."أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالخجل لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة"، ***رسالة ماجستير***، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة د/ مولاي الطاهر ولاية سعيدة، الجزائر.
- كلير فهيم (٢٠٠٧). ***الاضطرابات النفسية للأطفال***، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية .
- لونيس عدودة (٢٠١٦). أثار المقاربة النصية في اكتساب المتعلم للكفاءة التواصلية، ***رسالة ماجستير***، كلية الآداب، جامعة عبد الرحمان ميرة بجاية، الجزائر .
- مايسة أحمد النيال(٢٠٠٢). ***التنشئة الاجتماعية مبحث في علم النفس الاجتماعي***، الإسكندرية، دار المعرفة الجامعية للنشر.
- مجدي عزيز إبراهيم (٢٠٠٣). ***مناهج تعلم ذوي الاحتياجات الخاصة في ضوء متطلباتهم الإنسانية الاجتماعية والمعرفية***، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية .
- مجدي عزيز إبراهيم (٢٠٠٩). ***معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم***، القاهرة، عالم الكتب
- محمد ابراهيم محمد عطا الله (٢٠١٤). " فعالية برنامج تدريبي لتنمية بعض مهارات التواصل لدى ذوى الاضطرابات الانفعالية والسلوكية من تلاميذ المرحلة الإعدادية " ***مجلة التربية الخاصة***، جامعة الزقازيق كلية علوم الإعاقة والتأهيل، ١(٩)، ٣٤٦- ٤١٠ .
- محمد إقبال محمود (٢٠٠٦). ***الأطفال غير العاديين***، عمان، مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع.

- محمد الدريج (٢٠٠٤).*التدريس الهادف من نموذج التدريس بالأهداف إلى نموذج التدريس بالكفايات*، العين، الامارات، دار الكتاب الجامعي .
- محمد السيد منصور (٢٠١١). " أساليب المعاملة الوالدية المنبئة ببعض المشكلات السلوكية لدى عينة من الأطفال بمملكة البحرين"، *مجلة الدراسات النفسية*، ٢١(١)، ٩٩–١٣٥.
- محمد الصالح حثروبي (٢٠٠٢). *التدريس بالكفاءات*، عين ميلة، الجزائر، دار الهدى للطباعة.
- محمد النوبي محمد (٢٠١٠). *التنشئة الأسرية وطموح الأبناء العاديين وذوي الاحتياجات الخاصة*، عمان، دار صفاء للنشر والتوزيع
- محمد بيومي خليل(٢٠٠٠). *سيكولوجية العلاقات الأسرية*، القاهرة، دار قباء للطباعة والنشر.
- محمد حسن الشناوي (٢٠٠١). *التنشئة الاجتماعية للطفل*، الاردن، دار صفاء للنشر والتوزيع .
- محمد محمود شحادة (٢٠١٧)." أثر استخدام البيئة الأصيلة على الكفاية التواصلية لطلبة الصف العاشر"، *رسالة ماجستير*، كلية العلوم التربوية، جامعة آل البيت، الأردن .
- محمود السيد أبو النيل (٢٠٠٦). *سيكولوجية الأسرة والأبناء ، استبيان الاتجاهات نحو الأسرة والأبناء* ، القاهرة، مؤسسة طيبة للنشر والتوزيع .
- محمود عبد الرحمن عيسي(٢٠١٦). " *التدريب على المهارات الاجتماعية ورفع الكفاءة الاجتماعية لدى الأطفال المعاقين القابلين للتعلم*"، دسوق، دار العلم والإيمان للنشر.
- محمود عوض الله سالم، مجدي محمد الشحات(٢٠١٠). *الطفل بطيئو التعلم وخصائصه وأساليب تربيته*، الرياض، الدار الصوتية للنشر والتوزيع .
- مختار بروال (٢٠١٥)."الكفاءة التواصلية في الإدارة المدرسية في ضوء آراء اساتذة التعليم الثانوي"، *رسالة ماجستير*، جامعة أم البواقي، مجلة العلوم النفسية والتربوية، ١(١)، ١٠٩ – ١٣٨ .
- مدحت محمد محمود (٢٠٠٠). " هل أنت منصت جيد؟"، *مجلة الادارة(اتحاد جمعيات التنمية الإدارية)*، ٣٢، (٣–٤)، ٦٠– ٦٤ .
- مرفت رمزي (٢٠١٧)." برنامج تدريبي قائم على التعبير الفني المجسم في تنمية مهارات التفكير الابداعي لأطفال الروضة بطيئي التعلم"، *رسالة ماجستير*، كلية رياض الأطفال، جامعة دمنهور.
- مصطفى حجازي (٢٠١٥).*الأسرة وصحتها النفسية*، المغرب، المركز الثقافي العربي للنشر .

- مصطفي حجازي (٢٠٠٤). ***الصحة النفسية***، (ط٢)، المغرب، المركز الثقافي العربي للنشر.
- ميادة سنوسي (٢٠١٧). " دور التفاعل الاجتماعي في تنمية الكفاءة التواصلية لمرضي الخرف (دراسة حالة)"، ***رسالة ماجستير***، كلية الدراسات العليا، جامعة اليرموك، الأردن
- ميلود حبيبي (١٩٩٣). الاتصال التربوي وتدريس الأدب، بيروت، المركز الثقافي العربي .
- نادر فتحي قاسم (٢٠٠٨). ***سيكولوجية الظاهرات والسلوكيات الاجتماعية حقيبة تدريبية في علم النفس الاجتماعي***، القاهرة، دار المنار للطباعة .
- ناصح حسين سالم إبراهيم(٢٠١٤)."أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بالتوافق النفسي(الشخصي والدراسي والاجتماعي) لدي عينة من الأطفال ذوو صعوبات التعلم"، ***رسالة ماجستير***، كلية التربية، جامعة بنها .
- نايفة قطامي (٢٠٠١). ***تعلم التفكير للمرحلة الأساسية***، الأردن، عمان، دار الفكر العربي للطباعة والنشر والتوزيع .
- نبيل السمالوطي (٢٠٠٧). ***بناء المجتمع الإسلامي ونظمه دراسة في علم الاجتماع الإسلامي***، القاهرة، دار الشروق .
- نبيل عبد الهادي (٢٠٠٠). ***بطء التعلم وصعوباته***، الأردن، دار وائل للنشر .
- نبيل عبد الهادي (٢٠١٠). ***بطء التعلم وصعوباته***، (ط٢)، الأردن، دار وائل للنشر .
- نبيلة الشوربجي (٢٠١٣). ***أساليب تربية طفل ما قبل المدرسة***، القاهرة، دار النهضة العربية
- نجاح رمضان محرز(٢٠٠٣)." أساليب المعاملة الوالدية وعلاقتها بتوافق الطفل الاجتماعي والشخصي في رياض الأطفال"، ***مجلة جامعة دمشق***،١٢(١)، ٧٥-٨٨ .
- نجاح رمضان محرز(٢٠٠٦). أثر المعاملة الوالدية في حياة الطفل، ***مجلة مصدر رسالة تربية***، دمشق، وزارة التربية والتعليم، ١٢(٩)، ١١٢- ١١٣.
- نجاه محمد مطر(٢٠١٥)."الكفاية التواصلية وعلاقتها بالتركيب الهرمي للقدرات المعرفية لدى طلبة الجامعة"، ***رسالة دكتوراة***، كلية التربية للعلوم الإنسانية، جامعة بابل، العراق .
- نزيه أحمد الجندي(٢٠١٠). التنشئة السوية للأبناء كما يدركها الوالدان، ***مجلة جامعة دمشق***، ٢٦(٣)، ٩١ - ١١٢
- نزيهة خليل(٢٠٠٣)." أساليب التربية الأسرية والعنف المدرسي"، ***رسالة ماجستير***، جامعة بسكرة، الجزائر .

- نصيرة درواش (٢٠١٧). " النشاطات التعلمية لدى الطفل المتوحد – اقتراح برنامج يرتكز على الكفاءات التواصلية واللغوية"، ***رسالة ماجستير***، كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية، جامعة عبد الحميد ابن باديس.
- هادي نهر (٢٠٠٣). ***الكفايات التواصلية والاتصالية***، عمان، دار الفك.
- الهامشي عبد الرحمن الغزاوي (٢٠٠٥). ***تدريس مهارات الاستماع من منظور واقعي***، عمان، دار مناهج للنشر والتوزيع .
- هبه الله عبد الفتاح السيد (٢٠١١)." الأمن النفسي وعلاقته بالمعاملة الوالدية كما يدركها الأبناء في المرحلة العمرية من(١٣– ١٥) سنة"، ***رسالة ماجستير***، كلية الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس.
- هدى محمد قناوي (٢٠٠٥). ***الطفل تنشئته وحاجاته***، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية .
- وليد رفيق العياصرة (٢٠١٢). ***مهارات التفكير الإبداعي وحل المشكلات***، عمان، دار أسامة للنشر والتوزيع.
- ياسر عبد الحميد محمود (٢٠١٨). " برنامج تدريبي لتنمية التواصل غير اللفظي لدى الأطفال ذوي صعوبات التعلم غير اللفظية في المرحلة الابتدائية"، ***المجلة الدولية للعلوم التربوية والنفسية***، ١٦(٤)، ١٥٦– ١٩٢.
- ياسر محمود (٢٠٠٩). ***تربية الطفل فنون ومهارات من (٦–٩) سنوات***، القاهرة،(ط٢)، الندى للنشر والطباعة.
- يحيى محمد نبهان (٢٠٠٨). ***العصف الذهني وحل المشكلات***، عمان، دار اليازوني العلمية.
- يوسف أبو القاسم، محمد شكر الزبيدي(٢٠٠٨). ***صعوبات التعلم***، ليبيا، دار الكتب الوطنية.

- AWad, Abeer (1990) A descriptive study of the socio-Demographic Associated with Slow learning in children from upper to Middle Social Class families in texas (Upper- class, Middle (3) class, p 5602.
- Bandura, A (1997): Self-Efficacy: the exercise of control, freeman, New York .

- Bandura, A. (1982) Self-Efficacy Mechanism in Human Agency, Journol of American Psychologisl, (37) , (2) , 122- 147 .
- Bernard, (1967) Manual de psychiatrie Masson, Paris.
- Biehler, R.F (1980) Psychology Applied to teaching, Boston Houghtion Mifflim Com, p.76.
- David, H.olson , John De Frain : (1994) Marriage and the Family (Diversity and strengths), may field puplishing company, mountain view, California.
- Debra A. Mathinos: (1988) Communicative Competence of Children with Learning Disabilities , 21, 7, 437- 443.
- Dewi, N. M. R. (2012). The effect of gender differences and self-esteem toward kindergarten students'communicative competence. Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Bahasa Indonesia, 1(2).
- Donvan, 1972 Gudelines for teaching M.Wadsworth Publishing Company Inc : Belmont .
- Dusek, et ,al , (1994) Adolescent coping styles and perception of parental childbearing, Journal of Adolescent Research. 9 (4) .
- Fuler P.Velders, Gwen Dieleaman, Jens Henrichs, Vincent W.V Jaddoe, Albert Hofman, frank C.verhulst, James J.Hudziak and Henning tiemeier (2011): Prenatal and Postnatal Psychological Symptoms of parents and family functioning the impact on child emotional and behavioral problems . Eur child Adolesc Psychiatry , 20 , 341- 350 .
- George, N., Shanbhag, D. N., George, M., Shaju, A. C., Johnson, R. C., Mathew, P. T., ... & Goud, R. (2017). A study of emotional intelligence and perceived parenting styles among adolescents in a rural area in Karnataka. Journal of family medicine and primary
- Griffin, (1978) slow learners . Abreak in the circle – Apractical Guide for teacher in secondary schools . Englan , the Woburn press .

- Irwin,J. (1982) Human Language and communication. In G.H. Shames,&E.H. Wiig (Eds), Human Communication Disorders. Columbus: Charles,E. Merrill pub . Co 1982 ,p21 .
- Jerald G.bachan, Patrick M.Omalley, LIoy D.Johnston, John E.Schuleberg, and John M.Wallace (2011): Recial Ethnic Difference in the relationship Between Parental Education and Substance Use Among U.S.8 -10 AND 12 Grade Students Finding from the Monitoring the Future project . the journal of studies on Alcohol and drugs , 72: 279-285.
- Jiao, J. (2020). Autonomy and parent-child relationship satisfaction: the mediating role of communication competence. Communication Research Reports, 1-11.
- Killy, E.M and H.A. stevens (1950) the education of Exceptional children yearbook of the study of Education Chicago , University of Chicago press.
- KirkS,A (1972) Educating Exception children , Boston Houghton Mifflim company U.S.A .
- Le Boterf.G.De la competence : Essai sur un attracleur elrange ,les Editions d'oranisation , 1994.
- Lorritta,Laurenties (1977) parents Perception of their children Parents-child rearing practices and children's interpersonal behavior with adults , Dissabst (34)
- Lundsteen , S.W. (1979) Listening ; Its impact at all levels on reading and the other language arts . Urbana , IL ; National Council of Teachers of English .
- Martha A. Rueter , Magret A.Keyes , William G.lacono and Matt Mcgue (2010) : Family Interactions in Adoptive compared to Nonadoptiv Family. Department of Family Social Science University of Minnesota , Saint Paul. February 23 (1) 58 -66 .

- Masud, H., Ahmad, M. S., Jan, F. A., & Jamil, A. (2016). Relationship between parenting styles and academic performance of adolescents: mediating role of self-efficacy. Asia Pacific Education Review, 17(1), 121-131.
- McDevitt , Teresa and Others (1990) Children's beliefs about listening : Is it enough to be still and quite . Journal of Child Development ... 61, 3 (713 - 721).
- Mills, K.T. (2010) Parents styles influence on locus of control , self-efficacy and academic adjustment in Dissertation , Auburn University , Alabarna .
- NJCLD (1994): National Joint committee on learning disabilities (1994) learning disabilities issues on definition . In collective perspectives on issues affecting learning disabilities, Austin , tx: pro.Eb
- O'Garra, J. (1986) A Comparison Of the Communicative Competency Of Slow Learning Childern and peers with average educational attainment , The University of Manchester (United kingdom) .
- Ottow,R.J . (1977) corrective and Remedial teaching , Boston Houghton Mifflin co. p .5 .
- Van der Wilt, F., van Kruistum, C., van der Veen, C., & van Oers, B. (2016). Gender differences in the relationship between oral communicative competence and peer rejection: An explorative study in early childhood education. European Early Childhood Education Research Journal, 24(6), 807-817.
- Adegboyega, L. O., Ibitoye, O. A., Okesina, F. A., & Lawal, B. M. (2017). Influence of Parenting Styles on Social Adjustment and Academic Achievement of Adolescent Students in Selected Secondary Schools in Ogun Waterside Local Government of Ogun State. Anatolian Journal of Education, 2(1), 11-20.

-Brenman: w.k(1974) shaping the education of slow learners Routled and kegan pual , London .

-Burtley, N . (1974) Acomparison of learner characteristics and student Achievement in Individually Guided Education (IGE) And Traditional Ineveity Elementay schod Diss . Abst . 135 . 9 , 5712.

-Cruz, O., Barbosa-Ducharne, M., & Canário, C. (2020). Do Adolescents' Perceptions of Mothers' and Fathers' Parenting Behaviors Predict Academic Achievement and Social communicative Skills? Child Indicators Research, 13(1), 237-254.

-Quarles, Valerie (2014) ." study of parenting Authority Styles and Self- Confidence and Self- esteem Of Kindergarteners : Implications for families " Capella University Press.

-Raj, K. (2009) : Dimensions of Communication as predictors of Effective Classroom Interaction – Department of Educational Administration and Policy Studies, Faculty of Education ,Stud Home CommSci, 3 (1) : 57- 61 (2009)

-Rebecca L .Stelter and Amy G.Halberstadt (2011) : The In terplay Between Parental Beliefs about children's Attatchment Securuty . Infant and child development , 20 (3) 272 -287 .

-Roger B.Hill (2006) . the design of an instrument to assess problem solving activities intechnology education .

-Shaw, N.E.(2008) The Relationship between perceived Parenting Style , academic self- efficacy, and college adjustment of freshman engineering students. Unpublished Thesis, University Of north Texas, Texas .

-Stephens, M. A. (2009). Gender differences in parenting styles and effects on the parent child relationship (Unpublished dissertation). Texas State University.

-Sudam M.N . (1971) Teaching Mathematics to disadvantaged pupils … A Summary of Research, In formation Center for science and Mathmatics Education Columbus , ohio p.2.

-Turner, R. Chandler.M, & Huffer. S. (2009) The influence of parenting style and ethnicity on academic self- efficacy and academic performance. A vailable on-line : http\\hdl.hndle\1969\3717.

-Vaughn S . & Hogan A (1994) the social competence of students with learning disabilities , 1 (5) , 304- 308 .

-Young , S (2004) young children spontaneaous Goteborg university international Journal of Early childhood, 36 (2) 59-74 .

الملاحق

١) استطلاع رأي معلمي المرحلة الابتدائية حول أطفال بطيئي التعلم
٢) استطلاع رأي الوالدين حول الطفل بطيئي التعلم
٣) أسماء السادة المحكمين لأدوات الدراسة
٤) الصورة الأولية لمقياس أساليب المعاملة الوالدية
٥) التحليل العاملي ومعاملات تشبع عبارات مقياس أساليب المعاملة بعد التدوير
٦) الصورة النهائية لمقياس أساليب المعاملة الوالدية
٧) مفتاح تصحيح مقياس أساليب المعاملة الوالدية
٨) الصورة الأولية لمقياس الكفاءة التواصلية لأطفال بطيء التعلم
٩) التحليل العاملي ومعاملات تشبع عبارات مقياس الكفاءة التواصلية بعد التدوير
١٠) الصورة النهائية لمقياس الكفاءة التواصلية لأطفال بطيء التعلم
١١) مفتاح تصحيح مقياس الكفاءة التواصلية
١٢) خطابات تطبيق أدوات الدراسة.

ملحق (١)

استطلاع رأي المعلم حول الطفل بطيئي التعلم

الاستاذ الفاضل :	السن : ....
المؤهل التعليمي :	الخبرة ....

تحية طيبة وبعد ،،

الباحثة بصدد إعداد أداة لقياس الكفاءة التواصلية لأطفال بطئ التعلم، وبحكم خبرتكم وعملكم المباشر مع الطفل بطئ التعلم، ترجو الباحثة من سيادتكم التكرم بتقديم يد العون وذلك من خلال الإجابة عن التساؤلات التالية، مع العلم أن هذا الاستطلاع يتم في سرية تامة وأن كافة الآراء والأفكار التي تضعها في هذا الاستطلاع لن يتم الاطلاع عليها إلا من قبل المجموعة البحثية :

- هل تستمع جيدًا للطفل بطيئي التعلم إذا واجهته مشكلة داخل الفصل ؟

نعم (   )   لا (   )

- ماذا تفعل إذا كان الطفل بطيئي التعلم يحتاج إلى مجهود مضاعف للاكتساب المعلومات الدراسية ؟

....

- كونك معلم داخل الفصل وتتعامل مع أنماط مختلفة من الطلاب ماذا تفعل إذا واجهتك مشكلة ضعف الانتباه والتركيز لطفل بطيئي التعلم داخل فصلك ؟

....

- هل يحب الطفل بطيئي التعلم المشاركة مع العاديين في الانشطة الدراسية الاخرى؟

....

- كيف تساعد تلميذك بطيئي التعلم الاندماج مع زملائه مواجهًا متطلبات البيئة التي يعيش فيها لتحقيق التوافق والتواصل الجيد مع زملائه ؟

....

- ماهي المشكلات التي تواجهك داخل الفصل كونك معلم لديك طفل بطيئي التعلم، مع توضيح أكثر المشكلات التي يعاني منها مع الطفل وموضحًا كيفية حلها ؟

....

ملحق (٢)

استطلاع رأي الوالدين حول الطفل بطيئي التعلم

عزيزي الأب / عزيزتي الأم :

تحية طيبة وبعد ،،

الباحثة بصدد إعداد أداه لقياس الكفاءة التواصلية لأطفال بطئ التعلم ، وبحكم خبرتكم وعملكم المباشر مع الطفل بطئ التعلم، ترجو الباحثة من سيادتكم التكرم بتقديم يد العون وذلك من خلال الإجابة عن التساؤلات التالية، مع العلم أن هذا الاستطلاع يتم في سرية تامة وأن كافة الآراء والأفكار التي تضعها في هذا الاستطلاع لن يتم الاطلاع عليه إلا من قبل المجموعة البحثية :

- هل تستمع جيدًا للطفل بطئ التعلم إذا واجهته مشكلة داخل المنزل ؟

نعم (   )   لا (   )

- يواجه طفلك بطيئي التعلم صعوبة استيعاب لبعض المقررات الدراسية لأنه يحتاج مجهود مضاعف عن العاديين، كيف تتعامل معهم وتواجهه تلك المشكلة ؟

....

- كيف تساعد أبنك بطيئي التعلم على الاندماج مع زملائه مواجهًا متطلبات البيئة التي يعيش فيها لتحقيق التوافق والتواصل الجيد مع اخوانه ؟

....

- ماهي المشكلات التي تواجهك كونك أب لديك طفل بطيء التعلم ، اذكر هذه المشكلات مع توضيح أكثر المشكلات التي تعاني منها طفلك بطيئي التعلم ؟

....

- عند حدوث حوار مع أفراد الأسرة حول مشكلة ما، هل تسمح لطفلك التعبير عن رأيه واحترام رأيه أم ترفض دخوله في أي نقاش ؟ أكتب ماذا تفعل ؟

....

ملحق (٣)

قائمة المحكمين

أولًا السادة الأساتذة		
١	أ.د/ رجب أحمد على	أستاذ متفرغ بقسم الصحة النفسية كلية تربية جامعة أسيوط
٢	أ.د/ عادل محمود المنشاوي	أستاذ بقسم علم نفس التربوي كلية تربية جامعة دمنهور
٣	أ.د/ نادية عبده ابو دنيا	أستاذ بقسم علم النفس التربوي كلية تربية جامعة حلوان
ثانيًا السادة الأساتذة المساعدون		
٤	أ.م. د / تامر شوقي إبراهيم أحمد	أستاذ علم نفس التربوي المساعد كلية تربية جامعة عين شمس
٥	أ.م. د/ خالد عثمان	أستاذ علم نفس تربوي المساعد كلية تربية جامعة حلوان
٦	أ.م. د/ رمضان عاشور حسين سالم	أستاذ الصحة النفسية والتربية الخاصة المساعد جامعة حلوان – جامعة الباحة
٧	أ.م. د/ محمد كمال أبو الفتوح	أستاذ الصحة النفسية المساعد كلية تربية جامعة بنها
ثالثًا السادة المدرسون		
٨	د/ سماح محمود إبراهيم	مدرس علم نفس تربوي كلية تربية جامعة حلوان
٩	د/ محمد فؤاد عبد السلام	مدرس التربية الخاصة كلية التربية جامعة عين شمس
١٠	د/ محمود محمد محمد الطنطاوي	مدرس التربية الخاصة كلية تربية جامعة عين شمس
١١	د/ نهي محمد سليمان محمد	مدرس علم نفس تربوي كلية تربية جامعة حلوان

١٢	د/ مروة سعيد عويس	مدرس الصحة نفسية كلية تربية جامعة حلوان
١٣	د/ هاني فؤاد سيد محمد سليمان	مدرس علم نفس تربوي كلية تربية جامعة حلوان

قسم الصحة النفسية

ملحق (٤)

الصورة الأولية لمقياس أساليب المعاملة الوالدية لأطفال بطيء التعلم

(إعداد الباحثة)

الأستاذ الدكتور /	جامعة / ....
التخصص /	الدرجة العلمية / ....

تحية طيبة وبعد ،،

أحيط سيادتكم علما بأنني أقوم حاليًا بإجراء دراسة بعنوان " **أساليب المعاملة الوالدية وأثرها في الكفاءة التواصلية لعينة من الأطفال بطيئي التعلم بالمرحلة الابتدائية** " وذلك استكمال لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص صحة نفسية جامعة حلوان.

وقد قامت الباحثة بإعداد مقياس أساليب المعاملة الوالدية في صورة مواقف أسرية، وذلك لمعرفة الأسلوب الذى يعامل به الوالدين لأبنائهم خاصة من ذوي بطئ التعلم، وذلك لعدم توافر مقاييس منشورة لقياس أساليب المعاملة الوالدية اللازمة للدراسة الحالية، وسعيًا لتحقيق أهداف الدراسة، وأساليب المعاملة الوالدية تعرف في ضوء الدراسة الحالية بأنها " التصرفات والسلوكيات والتوجيهات التي يستخدمها الآباء والأمهات نحو أبنائهم من ذوي بطئ التعلم خلال مرحلة الطفولة، والتي تؤثر على تنشئة الطفل بطئ التعلم وعلى نمو شخصيته، سواء قصدا بهذا السلوك التوجيه والتربية ام لا، وهي تنقسم إلى أساليب إيجابية مثل (التقبل والاهتمام – المساواة – الديموقراطية)، وأساليب سلبية مثل (التسلط والقسوة – حماية زائدة)".

ويتألف مقياس المعاملة الوالدية من خمس أبعاد رئيسة هي:

١– أسلوب التقبل والاهتمام.
٢– أسلوب المساواة.

٣- أسلوب الديموقراطية.

٤- أسلوب التسلط والقسوة.

٥- أسلوب الحماية الزائدة.

ونظرًا لما تتمتعون به من خبرة علمية وآراء سديدة في هذا المجال، فأرجوا التكرم بإبداء الرأي لمدى سلامة الصياغة اللغوية ومدى ملائمة البنود بالبعد التي تندرج ضمنه، والتكرم بإدخال التعديلات لما ترونه مناسبًا وإضافة ما تقترحوه من عبارات يمكن إضافتها لكل بعد من الأبعاد الرئيسة.

وشكرًا على حسن تعاونكم / وتقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير.

الباحثة / إيمان عمر

البعد الأول / أسلوب التقبل والاهتمام

تعرفه الباحثة على أنه " تقبل الوالدان لابنهما بطئ التعلم لذاته، وتقبل سماته وخصائصه، بشكل يؤكد على أهميته والرغبة في وجوده، كما يتبدى في الاهتمام بحريته، وإشباع حاجاته، وتأكيد استقلاليته، ومساعدته على تحقيق ذاته، مع توفير الأمن النفسي له في الحاضر ومساعدته على توفير ذلك لنفسه في المستقبل بشكل يؤدي لشعور الابن ذوي بطئ التعلم بالمرغوبية الاجتماعية لذاته".

م	الموقف	ينتمي للموقف	لا ينتمي للموقف	ملائم لغويا	غير ملائم لغويا
١	عندما يحتاج الطفل للمساعدة ويسأل الوالدين فيكون رد فعلك: أ- تقبل مساعدة الطفل. ب-أساعده الطفل مع التهديد بأنها المرة الأخيرة. ج- عدم مساعدته زعما أنه ليس صغير.				
٢	إذا عبر الطفل عن رأيه عند حدوث حوار، فيكون رد فعلك هو: أ- إظهار الاهتمام بمعرفة رأيه. ب- أشجعه على المشاركة برأيه . ج- عدم قبول تدخل الطفل في الحوار.				
٣	عندما ينجح طفلك في الدراسة، فيكون رد فعلك هو : أ- تشجيع الطفل ومكافأة. ب-الاكتفاء بتهنئة الطفل. ج- عدم الاهتمام وتجاهل نجاح الطفل .				
٤	عندما يطلب طفلك شيء ما، فيكون رد فعل هو : أ- تجاهل طلباته. ب-العمل على توفير طلباته واحتياجاته. ج-الاستغناء عن بعض الطلبات.				

م	الموقف	ينتمي للموقف	لا ينتمي للموقف	ملائم لغويا	غير ملائم لغويا
٥	عند الخروج لزيارة أحد الأقارب، فيكون رد فعلك هو : أ- نرفض أخذ الطفل عند زيارة الأقارب. ب-نعطيه تعليمات قبل أخذه. ج – نأخذه معانا ونشجعه على التواصل بالآخرين .				

البعد الثاني / أسلوب المساواة:

تعرفه الباحثة على أنه "عدم تمييز أو عدم تفرقة الآباء والأمهات في تنشئة الطفل بطئ التعلم وبين أخواته، والمساواة في تربية الأبناء جميعًا من خلال التعامل مع (الكبير والصغير، الذكر والأنثى)، وبنفس الفرص المتكافئة في المعاملة والعطاء والرعاية والتوجيه والاهتمام الموجه إليهم".

م	الموقف	ينتمي للموقف	لا ينتمي للموقف	ملائم لغويا	غير ملائم لغويا
١	عند إعطاء المصروف اليومي للأبناء يكون سلوكك هو: أ- تمييز ابني بطيء التعلم إشفاقًا عليه. ب-المساواة بين الأبناء. ج- إعطاء الابن الأكبر أكثر من الآخرين.				
٢	عندما يتشاجر الطفل مع أحد أصدقائه فيكون رد فعلك هو: أ- الوقوف بجانب الطفل باستمرار . ب-الوقوف مع المظلوم . ج- الوقوف على الحياد .				

م	الموقف	ينتمي للموقف	لا ينتمي للموقف	ملائم لغويًا	غير ملائم لغويًا
٣	عند التربية والتعامل اليومي مع الأبناء فيكون أسلوبك هو : أ- تفضيل البنات على البنين. ب-تفضيل البنين على البنات. ج- توحيد المعاملة بين الأبناء.				
٤	عند شراء هدية لأطفالك ، فيكون رد فعلك : أ- تشتري هدايا متشابهة للكل. ب-تشتري هدية أفضل للطفل بطيء التعلم. ج- تشتري هدية أفضل للذكور.				
٥	إذا أهمل طفلك بطيء التعلم واجباته المدرسية، فيكون رد فعلك : أ- أقارنه بأخيه الأفضل منه ليصبح مثله . ب-لا أقارنه بمن هم في نفس سنه . ج- لا أهتم بذلك.				

البعد الثالث / أسلوب الديموقراطية:

وتعرفه الباحثة في ضوء الدراسة الحالية " الحوار والتشاور مع الطفل بطيء التعلم واحترام آرائه المخالفة ومناقشته ومشاركته في عملية اتخاذ القرارات وتعليمه تحمل المسئولية، **ويعبر** أيضًا عن الديموقراطية بمدى الحرية الذي يمنحها الوالدان للطفل بطيء التعلم خلال تصرفاته التي تتصل بمختلف شئونه الشخصية والمنزلية والمدرسية والاجتماعية والترويحية "

م	الموقف	ينتمي للموقف	لا ينتمي للموقف	ملائم لغويا	غير ملائم لغويا
١	عندما يرغب الطفل في المشاركة في الانشطة المدرسية أثناء اليوم الدراسي فيكون رد فعلك: أ- أشجعه على المشاركة بحرية وتحمل المسئولية. ب-السماح له للمشاركة في الإجازة الصيفية فقط. ج- السماح له بالمشاركة في بعض الانشطة.				
٢	عند حدوث مشكلة الأسرية وحاول الطفل إعطاء رأيه فيكون رد فعلك هو: أ- نجعل الطفل يشارك واحترم رأيه. ب-نجعل الطفل يشارك ولا نأخذ برأيه. ج- نتخذ قرار دون أخذ رأيه.				
٣	عندما يختار الطفل أصدقائه، فيكون رد فعلك هو : أ- نشارك الطفل في اختيار أصدقائه. ب-نختار أصدقائه بمفردنا. ج- نترك للطفل الحرية في اختيار أصدقائه.				
٤	عند الذهاب لشراء ملابس جديدة للطفل، فيكون رد فعلك هو : أ- إعطاءه الحرية في اختيار ملابسه. ب-معرفة رأي الطفل ولا يؤخذ به. ج – لا يؤخذ رأي الطفل من البداية.				
٥	إذا تكرر غياب الطفل عن المدرسة من دون عذر مقبول، فيكون رد فعلك هو: أ- أتناقش معه عن أهمية وضرورة الذهاب للمدرسة ب-السماح له بالغياب مرة بالأسبوع. ج- رفض ذلك وعدم تكراره مره أخرى.				

البعد الرابع / أسلوب التسلط والقسوة:

تعرفه الباحثة في ضوء الدراسة الحالية بأنه " تسلط الوالدين وفرض نظم وقيود جامدة على تصرفات الطفل بطئ التعلم، واستخدام الشدة والقسوة والضرب في معاملة الطفل بطئ التعلم وتوجيه النقد لتصرفات الطفل، وتكليف الطفل بطئ التعلم ببعض الأعمال التي تفوق قدراته مما ينتج عنه الشعور بالعجز والقصور، فالطفل بطئ التعلم لا يوجد له أي مجال للحوار والمناقشة".

م	الموقف	ينتمي للموقف	لا ينتمي للموقف	ملائم لغويًا	غير ملائم لغويًا
١	إذا أخطأ الطفل، فيكون رد فعلك هو : أ- استخدام الضرب والعقاب الشديد . ب-التأنيب والحرمان من الأشياء المحببة . ج- العقاب اللفظي والسخرية والتهديد .				
٢	عند انخفاض درجات الطفل الدراسية، فيكون رد فعلك هو : أ- يحاسب بشدة على ذلك. ب-لوم الطفل واتهامه بالفشل. ج- الاكتفاء بحرمان الطفل.				
٣	إذا تفوه الطفل بألفاظ غير مقبولة اجتماعيًا في تعامله مع الآخرين فيكون رد فعلك هو : أ- يعنف ويعاقب . ب-يعاقب أمام الضيوف . ج- التهديد بالحرمان من المصروف .				
٤	إذا ضاع من الطفل كتابه مدرسي، فيكون رد فعلك هو: أ- يعاقب بالضرب على ذلك . ب-يخصم من المصروف اليومي للطفل . ج-السخرية منه واتهامه بالإهمال .				

م	الموقف	ينتمي للبعد	لا ينتمي للبعد	ملائم لغويا	غير ملائم لغويًا
٥	إذا قام الطفل بأخذ بعض ممتلكات أو أشياء من الآخرين، فيكون رد فعلك هو : أ- يعنف أمام الآخرين ويطلب منه لا يكرره. ب-يعاقب بشدة واتهامه بالسرقة . ج- أناقش معه في الموضوع وأوضح له خطأ ذلك.				

البعد الخامس / أسلوب الحماية الزائدة :

تعرفه الباحثة بأنه " قيام أحد الوالدين أو كلاهما نيابة عن الطفل بطيء التعلم بالواجبات أو المسئوليات التي يمكنه القيام بها، والمبالغة في الاهتمام والرعاية بالطفل بطيء التعلم، والخوف الزائد عليه من كل أذى قد يصيبه وبذلك تؤدي إلى قلة تنمية ثقة الطفل بقدراته "

م	الموقف	ينتمي للموقف	لا ينتمي للموقف	ملائم لغويا	غير ملائم لغويًا
١	عندما يريد الطفل الذهاب إلى رحلة مدرسية مع أصدقائه، فيكون رد فعلك هو : أ- الرفض وإظهار القلق عليه . ب-مرافقته في الرحلة خشية حصول مكروه له. ج- تلبية طلبه مع العناية الزائدة المستمرة .				
٢	إذا شعر الطفل بالتعب نتيجة مرض، فيكون رد فعلك هو : أ- استخدام الوصفات البلدية للعلاج. ب-الذهاب للصيدلية بالطفل لإحضار دواء دون الذهاب للطبيب. ج- الخوف الشديد على الطفل وإحضار الطبيب له				

غير ملائم لغويًا	ملائم لغويًا	لا تنتمي للبعد	تنتمي للبعد	الموقف	م
				عندما يريد الطفل القيام بشي ما، فيكون رد فعلك هو: أ- مساعدة الطفل. ب-القيام بالشيء بدلًا منه خوفا عليه من المخاطر. ج- مراقبة الطفل بشكل مستمر وإظهار القلق والخوف عليه.	٣
				إذا حصل وكذب الطفل، فيكون رد فعلك هو : أ- مسامحته والتعامل معه كأن شيئًا لم يكن. ب-تهوين الأمر لعدم ازعاج الطفل. ج- إيجاد مبررات للطفل.	٤
				إذا لجأ الطفل للتهديد والصراخ وسيلة للحصول على ما يريد، فيكون رد فعلك هو : أ- تلبية رغبته فورًا . ب-الوقوف بجانبه والاستفسار عما إذا لحق به من أذي . ج- تجاهل ذلك .	٥

عبارات مقترحة:

....

....

....

....

ملحق (٥)

معاملات تشبع بنود مقياس أساليب المعاملة الوالدية

على الأبعاد بعد التدوير

العوامل / المفردات	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع	البعد الخامس
١	٠,٨٢١				
٢		٠,٥٦٧			
٣			٠,٤٥٥		
٤				٠,٤٧٩	
٥					٠,٦٢٥
٦	٠,٦٣٨				
٧		٠,٦٧٢			
٨			٠,٥٧٨		
٩				٠,٥٤٩	
١٠					٠,٤٢٣
١١	٠,٧٢٣				
١٢		٠,٧١٢			
١٣			٠,٦٠٩		
١٤				٠,٥٣٠	
١٥					٠,٧٤٨
١٦	٠,٥١٢				
١٧		٠,٦٣٤			
١٨			٠,٥٦١		
١٩				٠,٤٧٣	
٢٠					٠,٥١٢
٢١	٠,٦٤٥				
٢٢		٠,٤١٢			

المفردات / العوامل	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع	البعد الخامس
٢٣			٠,٧٢٣		
٢٤				٠,٨٧٥	
٢٥					٠,٤٤٥

ملحق (٦)

الصورة النهائية لمقياس أساليب المعاملة الوالدية

تعليمات المقياس:

عزيزي الأب / عزيزتي الأم :

فيما يلي مجموعة من المواقف الأسرية والتي تهدف للتعرف على الطريقة أو الأسلوب المتبع في تربية طفلك من ذوي بطيء التعلم في مرحلة الطفولة، ولكل مواقف توجد ثلاث استجابات(أ– ب– جـ)، ويتبع كل مواقف ثلاث خانات (بدائل) هي(دائمًا، أحيانًا، نادرًا)، والمرجو من سيادتكم قراءة كل موقف بدقة، ثم تحديد بالضبط الأسلوب المتبع مع طفلك، وذلك بوضع علامة (√) أمام العبارة (أ، ب، جـ) المناسبة، لا تترك موقف دون إجابة، لا توجد إجابة صحيحة وإجابة خاطئة، مع العلم بأن هذه البيانات سرية ولا تستخدم إلا لغايات البحث العلمي فقط.

ولسيادتكم جزيل الشكر وفائق الاحترام على تعاونكم

مثال توضيحي :

م	الموقف	دائمًا	أحيانًا	نادرًا
١	أ– .... ب–............... جـ–		√	

بيانات أولية للطفل:

- النوع : ذكر( ) أنثى ( )
- القائم بالتطبيق:.............................. / السن:..................................
- المستوى التعليمي للأب : ..../ المستوى التعليمي للأم:..................
- المدرسة:...................................../ الصف الدراسي للطفل :................

مقياس أساليب معاملة الوالدية

م	الموقف	دائمًا	احيانًا	نادرًا
١	**في حالة احتياج طفلك المساعدة، فيكون رد فعلك هو:** أ- أقدم له المساعدة فورًا . ب- أساعده الطفل مع التهديد بأنها المرة الأخيرة. ج-عدم مساعدته زعما أنه ليس صغيرًا			
٢	**عند إعطاء المصروف اليومي للأبناء، يكون سلوكك هو :** أ- تمييز ابني بطئ التعلم إشفاقًا عليه . ب- المساواة بين الأبناء . ج-إعطاء الابن الأكبر أكثر من الآخرين .			
٣	**عندما يرغب طفلك في المشاركة في الأنشطة المدرسية أثناء اليوم الدراسي، فيكون رد فعلك :** أ- أشجعه على المشاركة بحرية وتحمل المسئولية ب- السماح له للمشاركة في الإجازة الصيفية فقط . ج- السماح له بالمشاركة في بعض الأنشطة .			
٤	**إذا أخطأ طفلك، فيكون رد فعلك هو :** أ- استخدام الضرب والعقاب الشديد . ب- التأنيب والحرمان من الأشياء المحببة . ج- العقاب اللفظي والسخرية والتهديد .			

م	الموقف	دائمًا	احيانًا	نادرًا
٥	**عندما يريد طفلك الذهاب إلى رحلة مدرسية مع أصدقائه، فيكون رد فعلك هو :** أ- الرفض وإظهار القلق عليه . ب- مرافقته في الرحلة خشية حصول مكروه له. ج- تلبية طلبه مع العناية الزائدة المستمرة .			
٦	**إذا دار حوار ما وعبر طفلك عن رأيه، فيكون رد فعلك هو :** أ- أنصت وأهتم بمعرفة رأيه. ب- أشجعه على المشاركة برأيه . ج- عدم قبول تدخل الطفل في الحوار .			
٧	**عندما يتشاجر طفلك مع أحد أصدقائه فيكون رد فعلك هو :** أ- الوقوف بجانب الطفل باستمرار . ب- الوقوف مع المظلوم . ج- الوقوف على الحياد .			
٨	**عند حدوث مشكلة أسرية وحاول طفلك إعطاء رأيه فيكون رد فعلك هو :** أ- نجعل الطفل يشارك واحترم رأيه . ب- نجعل الطفل يشارك ولا نأخذ برأيه . ج- نتخذ قرار دون أخذ رأيه .			
٩	**عند انخفاض درجات طفلك الدراسية، فيكون رد فعلك هو:** أ- يحاسب بشدة على ذلك . ب- لوم الطفل واتهامه بالفشل . ج- الاكتفاء بحرمان الطفل .			

م	الموقف	دائمًا	أحيانًا	نادرًا
١٠	**إذا شعر طفلك بالتعب نتيجة مرض، فيكون رد فعلك هو:** أ- استخدام الوصفات البلدية للعلاج. ب- الذهاب للصيدلية بالطفل لإحضار دواء دون الذهاب للطبيب. ج- الخوف الشديد على الطفل وإحضار الطبيب له.			
١١	**عندما ينجح طفلك في الدراسة، فيكون رد فعلك هو:** أ- أشجع الطفل وأكافئه. ب- الاكتفاء بتهنئة الطفل. ج- عدم الاهتمام وتجاهل نجاح الطفل .			
١٢	**عند التربية والتعامل اليومي مع الأبناء فيكون أسلوبك هو** أ- تفضيل البنات على البنين . ب- تفضيل البنين على البنات . ج- توحيد المعاملة بين الأبناء .			
١٣	**عندما يختار طفلك أصدقائه، فيكون رد فعلك هو :** أ- نشارك الطفل في اختيار أصدقائه . ب- نختار أصدقائه بمفردنا . ج- نترك للطفل الحرية في اختيار أصدقائه .			
١٤	**إذا تفوه طفلك بألفاظ غير مقبولة اجتماعيًا في تعامله مع الآخرين فيكون رد فعلك هو :** أ- يعنف ويعاقب. ب- يعاقب أمام الضيوف. ج- التهديد بالحرمان من المصروف.			

م	الموقف	دائمًا	أحيانًا	نادرًا
١٦	**عندما يطلب طفلك شيء ما ، فيكون رد فعل هو :** أ- تجاهل طلباته . ب- العمل على توفير طلباته واحتياجاته. ج-الاستغناء عن بعض الطلبات .			
١٧	**عند شراء هدية لأطفالك ، فيكون رد فعلك :** أ- تشتري هدايا متشابهة للكل . ب- تشتري هدية أفضل للطفل بطئ التعلم . ج- تشتري هدية أفضل للذكور .			
١٨	**عند الذهاب لشراء ملابس جديدة لطفلك، فيكون رد فعلك هو :** أ- إعطاءه الحرية في اختيار ملابسه . ب- معرفة رأي الطفل ولا يؤخذ به . ج - يجهل رأي الطفل من البداية .			
١٩	**إذا ضاع من طفلك كتابه مدرسي، فيكون رد فعلك هو:** أ- يعاقب بالضرب على ذلك . ب- يخصم من المصروف اليومي للطفل . ج- السخرية منه واتهامه بالإهمال .			
٢٠	**إذا حصل وكذب طفلك ، فيكون رد فعلك هو :** أ- مسامحته والتعامل معه كأن شيئًا لم يكن . ب- تهوين الأمر لعدم ازعاج الطفل . ج- إيجاد مبررات للطفل.			

م	المواقف	دائمًا	أحيانًا	نادرًا
٢١	**عند الخروج لزيارة أحد الأقارب، فيكون رد فعلك هو :** أ- أرفض أخذ الطفل عند زيارة الأقارب . ب- أعطيه تعليمات قبل أخذه . ج – نأخذه معانا ونشجعه على التواصل بالآخرين			
٢٢	**إذا أهمل طفلك بطيء التعلم واجباته المدرسية، فيكون رد فعلك :** أ- أقارنه بأخيه الأفضل منه ليصبح مثله . ب- لا أقارنه بمن هم في نفس سنه . ج- ينتابني اللا مبالاة .			
٢٣	**إذا تكرر غياب طفلك عن المدرسة من دون عذر مقبول، فيكون رد فعلك هو :** أ- أتناقش معه عن أهمية وضرورة الذهاب للمدرسة. ب- السماح له بالغياب مرة بالأسبوع . ج- رفض ذلك وعدم تكراره مره أخرى .			
٢٤	**إذا قام طفلك بأخذ بعض ممتلكات أو أشياء من الآخرين ، فيكون رد فعلك هو :** ت-يعنف أمام الآخرين ويطلب منه لا يكرره. ث-يعاقب بشده واتهامه بالسرقة . ج- أتناقش معه في الموضوع وأوضح له خطأ ذلك .			
٢٥	**إذا لجأ طفلك للتهديد والصراخ وسيلة للحصول على ما يريد، فيكون رد فعلك هو :** أ- تلبية رغبته فورًا. ب- الوقوف بجانبه والاستفسار عما إذا لحق به من أذي. ج- تجاهل ذلك.			

ملحق (٧)

مفتاح تصحيح مقياس أساليب المعاملة الوالدية

- تعطى العبارات الموجبة القيم (٣-٢-١) على التوالي
- تعطي العبارات السالبة القيم (١- ٢-٣) على التوالي

- (*) تشير إلى العبارات السالبة

م	عوامل القياس	أرقام العبارات	المجموع
١	أسلوب التقبل والاهتمام	١ / ٦ / ١١/ ١٦ / ٢١	٥
٢	أسلوب المساواة	٢ / ٧ / ١٢ / ١٧ / ٢٢	٥
٣	أسلوب الديموقراطية	٣ / ٨ / ١٣ / ١٨ / ٢٣	٥
٤	أسلوب التسلط والقسوة	٤* / ٩* / ١٤* / ١٩* / ٢٤*	٥
٥	أسلوب الحماية الزائدة	٥ * / ١٠ * / ١٥* / ٢٠* / ٢٥*	٥

قسم الصحة النفسية

ملحق (٨)

الصورة الأولية لمقياس الكفاءة التواصلية لأطفال بطيئي التعلم

(إعداد الباحثة)

الأستاذ الدكتور /	جامعة / ....
التخصص /	الدرجة العلمية / ....

تحية طيبة وبعد ،،،،

أحيط سيادتكم علمًا بأنني أقوم حاليًا بإجراء دراسة بعنوان " **أساليب المعاملة الوالدية وأثرها في الكفاءة التواصلية لعينة من الأطفال بطيئي التعلم بالمرحلة الابتدائية** " وذلك استكملًا لمتطلبات الحصول على درجة الماجستير في التربية تخصص صحة نفسية جامعة حلوان .

وقد قامت الباحثة بإعداد مقياس الكفاءة التواصلية لأطفال بطيء التعلم وسعيًا لتحقيق أهداف الدراسة، حيث هناك ندرة في الدراسات التي تناولت الكفاءة التواصلية وندرة في دراسات تناولت الكفاءة التواصلية مع عينة الدراسة – في حدود علم الباحثة .

وتعرف الباحثة الكفاءة التواصلية في ضوء الدراسة الحالية بأنها " أن يكون الطفل بطيء التعلم قادر ومتمكن من التواصل والتفاعل بإيجابية مع زملائه داخل المدرسة واستعمال اللغة في مواقف متنوعة وملائمة، وأن يمتلك الطفل المرونة في التحدث والإنصات والإقناع، وأن يستطيع ان يتحكم في القدرات والمعارف والمهارات التي يتسلح بها لمواجهة المشكلات التي تواجهه ".

ويتألف المقياس من أربعة أبعاد رئيسة وهي:

١- القدرة على حل المشكلات

٢- التفاعل الاجتماعي الإيجابي

٣- الإقناع

٤- الإنصات

ونظرًا لما عرف عنكم من دراية ومعرفة وسعة اطلاع وخبرة مناسبة في المواضيع ذات العلاقة بموضوع الدراسة، وقبل بدأ التطبيق، فأرجوا التكرم بإبداء الرأي لمدى سلامة الصياغة اللغوية ومدى ملائمة البنود بالبعد التي تندرج ضمنه والتكرم بإدخال التعديلات لما ترونه مناسبًا وإضافة ما تقترحوه من عبارات يمكن إضافتها لكل بعد من الأبعاد الرئيسة.

وشكرًا على حسن تعاونكم / وتقبلوا منا فائق الاحترام والتقدير

الباحثة / إيمان عمر

البعد الأول / القدرة على حل المشكلات:

تعرفه الباحثة في ضوء الدراسة الحالية "هو قدرة الطفل بطيء التعلم على أن يتعامل بكفاءة مع زملائه داخل حجرة الدراسة والقدرة على مواجهه المشكلات مع زملائه وإيجاد حلول لها والتعاون معهم ".

م	العبارات المقترحة	تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	صحيحة لغويًا	غير صحيحة لغويًا
١	أشعر بالعجز عندما توجهني مشكلة.				
٢	أقدم المساعدة لمن يحتاجها من زملائي.				
٣	أرى زملائي أفضل مني في حل المشكلات.				
٤	أستطيع التوصل للحل المناسب لاي مشكلة توجهني.				
٥	أعتمد على نفسي في حل المشكلات التي توجهني.				
٦	عندما يقوم زملائي بالمشاجرة داخل الفصل أقوم بالمساعدة لفض النزاع بينهم.				
٧	أعتذر لزملائي عندما أخطئ.				
٨	أعتمد على زملائي في حل المشكلات التي توجهني.				
٩	يصعب عليّ وصف المشكلة التي توجهني.				
١٠	عندما توجهني مشكلة أتصرف بدون تفكير.				

البعد الثاني / التفاعل الاجتماعي الإيجابي:

تعرفه الباحثة في ضوء الدراسة الحالية "هو قدرة الطفل بطيء التعلم على التواصل والاندماج بطريقة إيجابية داخل حجرة الدراسة وقدرة الطفل على المشاركة في المسابقات المدرسية والأنشطة التعليمية والإذاعة المدرسية والتعاون مع زملائه داخل حجرة الدراسة".

م	العبارات المقترحة	تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	صحيحة لغويًا	غير صحيحة لغويًا
١	أحب المشاركة في المسابقات داخل حجرة الدراسة.				
٢	أفضل الجلوس في الفصل خلال حصص النشاط وأوقات الفسح.				
٣	أتبادل الأدوات الكتابية مع زملائي.				
٤	أشعر بأنني محبوب من زملائي والمعلمين.				
٥	أذهب مع زملائي في رحلات مدرسية.				
٦	أشارك في الإذاعة المدرسية.				
٧	أتعاون مع زملائي في الأنشطة المختلفة داخل حجرة الدراسة.				
٨	أرفض العمل الجماعي مع زملائي إذا طلب إنجاز عمل مشترك.				
٩	أتمتع بشعبية بين زملائي.				
١٠	أشارك في النشاط المدرسي.				

البعد الثالث / الإقناع:

تعرفه الباحثة في ضوء الدراسة الحالية بأنه " قدرة الطفل بطيء التعلم على إقناع زملائه بأفكاره وآراءه التي يريدها داخل حجرة الدراسة بطريقة سهلة ومقنعة ".

م	العبارات المقترحة	تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	صحيحة لغويًا	غير صحيحة لغويًا
١	أنفذ رأيي بكل سهولة خلال العمل الجماعي مع زملائي.				
٢	أستطيع التأثير في زملائي				
٣	يصعب عليّ إقناع زملائي بأفكاري تجاه الانشطة.				
٤	أجد صعوبة في توصيل ما أريد.				
٥	أجيد تنفيذ رأيي في اللعبة وتحقيق الفوز على زملائي.				
٦	يرفض زملائي مقترحاتي ولا يتقبلونها.				
٧	أستطيع توصيل الفكرة لزملائي والمعلمين لفظيًا.				
٨	أقنع معلمتي بأفكاري بسهولة.				
٩	أستطيع إقناع زملائي باللعب معي حتى لو كانوا معترضين منذ البداية.				

البعد الرابع / الإنصات :

تعرفه الباحثة في ضوء الدراسة بأنه "هو قدرة الطفل بطيء التعلم على الاصغاء والاستماع الجيد مع زملائه لتحقيق التواصل الفعال، وهو القدرة على سماع مشكلات زملائه واحترام آرائهم إزاء المواقف والأنشطة المدرسية".

م	العبارات المقترحة	تنتمي للبعد	لا تنتمي للبعد	صحيحة لغويًا	غير صحيحة لغويًا
١	أنصت جيدًا عندما يتحدث المعلم				
٢	أستطيع أعادة ما سمعت به بعد سماعة مباشرة .				
٣	أسمح للمعلم باستكمال السؤال حتى عند معرفتي بالإجابة مبكرًا .				
٤	أقاطع زملائي أثناء حديثهم مع المعلم.				
٥	أتحدث بصوت مناسب مع المعلم وزملائي				
٦	أبادر بالحديث مع زملائي				
٧	استخدم تعابير وجهية وحركات تدل على اهتمامي لما أسمع				
٨	أنتبه لما يقوله زملائي لي				
٩	أترك زملائي على قول رأيهم بدون صراخ أو غضب				
١٠	أتحدث بطلاقة مع زملائي والمعلمين				

ملحق (٩)

معاملات تشبع بنود مقياس الكفاءة التواصلية على الأبعاد بعد التدوير

العوامل / المفردات	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع
١	٠,٤٧٥			
٢		٠,٦٤٥		
٣			٠,٦١٢	
٤				٠,٦٨٤
٥	٠,٥١٢			
٦		٠,٧٥٩		
٧			٠,٥٨٤	
٨				٠,٦١٢
٩	٠,٥٦١			
١٠		٠,٧٤١		
١١			٠,٦٣٥	
١٢				٠,٥٢٨
١٣	٠,٥٧٤			
١٤		٠,٦٨٢		
١٥			٠,٥٧٩	
١٦				٠,٤٩٨
١٧	٠,٤٩١			
١٨		٠,٦٩٨		
١٩			٠,٧٨١	
٢٠				٠,٤٤١
٢١	٠,٦٣٢			
٢٢		٠,٥٤٥		

العوامل / المفردات	البعد الأول	البعد الثاني	البعد الثالث	البعد الرابع
٢٣			٠,٦٤٨	
٢٤				٠,٧١٢
٢٥	٠,٤٤٧			
٢٦		٠,٥٩٨		
٢٧			٠,٥٩٨	
٢٨				٠,٥٨٩
٢٩	٠,٧٢١			
٣٠		٠,٥٦٦		
٣١			٠,٥٧١	
٣٢				٠,٦٥٧
٣٣	٠,٦٢٤			
٣٤		٠,٦٤٣		
٣٥			٠,٦٢٤	
٣٦				٠,٦٨٩
٣٧	٠,٥٤٦			
٣٨		٠,٧٨٥		
٣٩				٠,٥٨٧

ملحق (١٠)

الصورة النهائية لمقياس الكفاءة التواصلية

(صورة المعلم)

تعليمات المقياس:

عزيزي المعلم :

فيما يلي مجموعة من العبارات التي تصف سلوك بعض الأطفال داخل المدرسة، وتوجد أمام كل عبارة ثلاثة بدائل هي (دائمًا، أحيانًا، نادرًا)، والمرجو منكم قراءة كل عبارة بدقة وتوضيح مدى انطباقها على الطفل، بوضع علامة (√) أمام الخانة المناسبة، فإذا كانت العبارة تنطبق على الطفل فضع علامة (√) في خانة دائمًا، وإذا كانت العبارة تنطبق على الطفل في بعض الاحيان فضع علامة (√) في خانة أحيانًا، وإذا كانت العبارة لا تنطبق على الطفل فضع علامة (√) في خانة نادرًا، لا توجد إجابة صحيحة وإجابة خاطئة، لا تترك عبارة دون إجابة، إن صدقك وحرصك في الاستجابة على جميع العبارات المكونة للمقياس من العوامل المهمة في إعطاء الصورة الحقيقية للكفاءة التواصلية للطفل بطئ التعلم داخل المدرسة، والتي تخدم العديد من الأهداف التربوية والاجتماعية والنفسية في وطننا الغالي، مع العلم بأن هذه البيانات سرية ولا تستخدم إلا لغايات البحث العلمي فقط ..

ولسيادتكم جزيل الشكر وفائق الاحترام على تعاونكم

<u>بيانات الطفل :</u>

الاسم (اختياري) : ....

النوع : ذكر ( ) أنثى ( )

السن : ....

الصف الدراسي :..

المدرسة :...

مقياس الكفاءة التواصلية لأطفال بطيء التعلم (صورة المعلم)

م	العبـارة	دائمًا	أحيانًا	نادرًا
١	أشعر بالعجز عندما توجهني مشكلة			
٢	أحب المشاركة في المسابقات داخل حجرة الدراسة			
٣	أنفذ رأيي بكل سهولة خلال العمل الجماعي مع زملائي			
٤	أنصت جيدًا عندما يتحدث المعلم			
٥	أقدم المساعدة لمن يحتاجها من زملائي			
٦	أفضل الجلوس في الفصل خلال حصص النشاط وأوقات الفسح			
٧	أستطيع التأثير في زملائي			
٨	أستطيع أعادة ما سمعت به بعد سماعة مباشرة .			
٩	أرى زملائي أفضل مني في حل المشكلات .			
١٠	أتبادل الأدوات الكتابية مع زملائي			
١١	يصعب عليّ إقناع زملائي بأفكاري تجاه الأنشطة			
١٢	أنتظر المعلم باستكمال السؤال حتى عند معرفتي بالإجابة مبكرًا			
١٣	أستطيع التوصل للحل المناسب لاي مشكلة توجهني .			
١٤	أشعر بانني محبوب من زملائي والمعلمين			
١٥	أجد صعوبة في توصيل الأفكار التي أريدها			
١٦	أقاطع زملائي أثناء حديثهم مع المعلم			
١٧	أعتمد على نفسي في حل المشكلات التي توجهني.			

م	العبـارة	دائمًا	أحيانًا	نادرًا
١٨	أذهب مع زملائي في رحلات مدرسية			
١٩	أجيد تنفيذ رأيي في اللعبة وتحقيق الفوز على زملائي			
٢٠	أتحدث بصوت مناسب مع المعلم وزملائي			
٢١	عندما يقوم زملائي بالمشاجرة داخل الفصل أقوم بالمساعدة لفض النزاع بينهم.			
٢٢	أشارك في الإذاعة المدرسية			
٢٣	يرفض زملائي مقترحاتي ولا يتقبلونها			
٢٤	أبادر بالحديث مع زملائي			
٢٥	أعتذر لزملائي عندما أخطئ			
٢٦	أتعاون مع زملائي في الأنشطة المختلفة داخل حجرة الدراسة			
٢٧	أستطيع توصيل الفكرة لزملائي والمعلمين لفظيًا			
٢٨	أستخدم تعابير وجهي تناسب الموقف			
٢٩	أعتمد على زملائي في حل المشكلات التي توجهني .			
٣٠	أرفض العمل الجماعي مع زملائي إذا طلب إنجاز عمل مشترك			
٣١	أقنع معلمتي بأفكاري بسهولة			
٣٢	أنتبه لما يقوله زملائي لي			
٣٣	يصعب عليّ وصف المشكلة التي توجهني			
٣٤	أتمتع بشعبية بين زملائي			
٣٥	أستطيع إقناع زملائي باللعب معي حتى لو كانوا معترضين منذ البداية			

م	العبـارة	دائمًا	أحيانًا	نادرًا
٣٦	أسمح لزملائي على قول رأيهم بدون صراخ أو غضب			
٣٧	عندما توجهني مشكلة أتصرف بدون تفكير			
٣٨	أشارك في النشاط المدرسي			
٣٩	أتحدث مع زملائي أثناء شرح المعلم			

ملحق (١١)

مفتاح تصحيح مقياس الكفاءة التواصلية لأطفال بطيئي التعلم

- تعطى العبارات الموجبة القيم (٣-٢-١) على التوالي
- تعطي العبارات السالبة القيم (١- ٢-٣) على التوالي
- (*) تشير إلى العبارات السالبة

م	الأبعاد	أرقام العبارات	المجموع
١	القدرة على حل المشكلات	١* - ٥ - ٩* - ١٣ - ١٧ - ٢١-٢٥ - ٢٩* - ٣٣* - ٣٧*	١٠
٢	التفاعل الاجتماعي الإيجابي	٢- ٦* - ١٠ - ١٤ - ١٨ - ٢٢ - ٢٦ - ٣٠ *- ٣٤ - ٣٨	١٠
٣	الإقناع	٣ - ٧ - ١١* - ١٥* - ١٩ - ٢٣* - ٢٧ - ٣١ - ٣٥	٩
٤	الإنصات	٤ - ٨ - ١٢ - ١٦* - ٢٠ - ٢٤ - ٢٨ - ٣٢ - ٣٦ - ٣٩*	١٠

ملحق (١٢)

خطابات تطبيق أدوات الدراسة

ملخص الدراسة باللغة العربية

ملخص الدراسة

مقدمة

تعد مرحلة الطفولة من أبرز المراحل النمائية وهي الأكثر حساسية في حياة الفرد، ولهذه المرحلة أهمية في تكوين شخصية الفرد وما يترتب عليها من سواء نفسي أو اضطراب سلوكي وانفعالي، وفيها كذلك تتوفر لدى الأفراد استعدادات لتعلم الخبرات واكتساب أنماط السلوك السليم وتنمية المهارات والقدرات المناسبة، وإن عدم تلبية مطالب هذه المرحلة واستغلال الاستعدادات المتاحة فيها ينعكس سلبيًا في نمو الأفراد وتطور خصائصهم ، وبالتالي يؤثر في تكوين شخصياتهم المستقبلية ويعيقهم عن عملية التكيف النفسي والاجتماعي.

وتقع الأسرة على عاتقها المسئولية الأولى في رعاية نمو الطفل، وفيها يخبر الطفل ردود الأفعال أو الاستجابات الانفعالية الأولى إزاء مظاهر قوته وضعفه سواء بالرضا والتقبل والتفهم، أم بالرفض والأنكار والشعور بالذنب وتناقض المشاعر. وتحدد هذه الاستجابات إلى حد كبير طريقة معاملة الوالدين للطفل صحيحة أم خاطئة، كما تشكل أساسًا قويًا لنمو شخصية الطفل ونمط توافقه، وشعوره بهويته الذاتية، وتشكيله لمفهومه عن ذاته على نحو إيجابي أم سلبي.

وأن ميلاد طفل غير اعتيادي في الأسرة غالبًا ما يترتب علية شعور الوالدين بالصدمة نظرًا لتعارض صورته الواقعية مع الصورة المثالية الذهنية التي كونها الوالدان عنه قبل ميلاده، غالبًا ما تقودهما هذه الصدمة للشعور بالارتباك واهتزاز الثقة بالنفس، وقد ينزع الوالدان أما إلى نكران الطفل وتجاهله ومن ثم إهماله أو تدليله أو عدم تقبله أو الأشفاق عليه وحمايته حماية زائدة.

والطفل غير العادي هو ذلك الطفل الذي ينحرف انحرافا ملحوظًا عن أقرانه الاعتياديين في جانب أو أكثر من جوانب الشخصية، ويتطلب ذلك الانحراف رعاية وعناية خاصة من خلال تقديم الخدمات المختلفة التي تتناسب مع ذلك الانحراف ونوعه.

ومع تطور الفكر الإنساني والديموقراطي وتقدم الدراسات في ميدان سيكولوجية الأطفال غير العاديين كان لزاما علينا التعرف على ماهية بطيئي التعلم، ويطلق مصطلح بطء التعلم على كل طفل لا يستطيع التكيف مع المناهج الاكاديمية بالمدرسة بسبب قصور بسيط في ذكائه أو في

قدرته على التعلم، ويرجع سبب تسمية هؤلاء الأطفال ببطيئي التعلم إلى أنهم يمكنهم التعلم في الفصل الدراسي العادي، لكنهم يستغرقون وقتا أطول من أقرانهم العاديين.

ومشكلة الأطفال الذين يعانون من بطء في التعلم لا تقتصر على الأطفال أنفسهم بل يشمل بقية أفراد الأسرة خاصة الوالدين فوجود طفل يعانى من صعوبة أو بطء أو تعثر في تعلمه داخل الأسرة يلقى عليها مسئوليات جديدة غير متوقعة لرعاية هذا الطفل مما يثير ردود فعل تتسم بالقلق والإحباط والرفض وهذا يساعد على وجود مشكلات سلوكية ونفسية واجتماعية وأيضا أكاديميا لدى الطفل وذلك بسبب أغفال الوالدين عن قدرات أبنائهم، فالطفل بطيئي التعلم يكون شديد التأثير من الظروف المحيطة به من خلال الأساليب التي يعتمد عليها الوالدين في معاملته سواء أكانت هذه الأساليب سوية أو غير ذلك. وتعتبر أساليب المعاملة الوالدية من الموضوعات المهم التي احتلت صدارة العديد من الدراسات في مجال البحوث النفسية والتربوية باعتبارها من أهم العوامل التي تساعد على تنشئة فرد معتدل السلوك والتصرف، وهذه الأساليب إذا صحت قد تساعد في زيادة قدرة الأبناء على التفاعل والتواصل مع البيئة المحيطة بهم ومساعدتهم على أن يثقوا بأنفسهم والقدرة على تحمل المسئولية وأن يتمتعوا بمستوى مرتفع من الكفاءة التواصلية والتي لها أثر كبير على الصحة النفسية له.

وانطلاقا مما تقدم فإن البحث الحالي سيسلط الضوء على أنواع الأساليب في المعاملة التي يسلكها الوالدين تجاه أبنائهم من ذوي بطيئي التعلم والتي توثر بدورها على مستوى كفاءتهم التواصلية سواء بالسلب أو بالإيجاب.

مشكلة الدراسة

تتحدد مشكلة الدراسة الحالية بمحاولة الإجابة على التساؤلات الآتية :

١- هل توجد علاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم ؟

٢- هل توجد في أساليب المعاملة الوالدية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف النوع (ذكور – إناث)؟

٣- هل توجد في أساليب المعاملة الوالدية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف المستوى التعليمي للأمهات (مرتفع – منخفض)؟

٤- هل توجد فروق في أساليب المعاملة الوالدية للأطفال بطيئي التعلم تعزى للتفاعل الثنائي بين متغير النوع والمستوى التعليمي للأمهات ؟

٥- هل توجد فروق في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف أساليب المعاملة الوالدية (سلبية/إيجابية) ؟

٦- هل توجد فروق في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف النوع (ذكور /إناث) ؟

٧- هل توجد فروق في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف المستوى التعليمي للأمهات(منخفض/مرتفع) ؟

٨- هل توجد فروق في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف نوع المدرسة(حكومي/خاص) ؟

٩- هل توجد فروق في الكفاءة التواصلية للأطفال بطئ التعلم تعزى للتفاعل الثنائي بين متغيري النوع (الذكور/الإناث) والمستوى التعليمي للأمهات(مرتفع/منخفض) ؟

١٠- هل توجد فروق في الكفاءة التواصلية للأطفال بطئ التعلم تعزى للتفاعل الثنائي بين المستوى التعليمي للأمهات(مرتفع/منخفض) ونوع المدرسة (خاص/حكومي)؟

١١- هل توجد فروق في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى للتفاعل الثنائي بين النوع (ذكور/إناث) ونوع المدرسة (خاص/حكومي)؟

أهداف الدراسة

تهدف الدراسة الحالية إلى :

١- الكشف عن العلاقة بين أساليب المعاملة الوالدية والكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم.

٢- الكشف عن الفروق بين أساليب المعاملة الوالدية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف النوع (ذكور – إناث).

٣- الكشف عن الفروق بين أساليب المعاملة الوالدية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف المستوى التعليمي للأمهات (مرتفع – منخفض).

٤- الكشف عن فروق بين أساليب المعاملة الوالدية للأطفال بطيئي التعلم تعزى للتفاعل الثنائي بين متغير النوع والمستوى التعليمي للأمهات.

٥- الكشف عن الفروق في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف أساليب المعاملة الوالدية (سلبية – إيجابية).

٦- الكشف عن الفروق في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف النوع (ذكور – إناث).

٧- الكشف عن الفروق في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف المستوى التعليمي للأمهات(منخفض – مرتفع).

٨- الكشف عن الفروق في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف نوع المدرسة(حكومي –خاص) .

٩–الكشف عن الفروق في الكفاءة التواصلية للأطفال بطئ التعلم تعزى للتفاعل الثنائي بين متغيري النوع والمستوى التعليمي للأمهات.

١٠–الكشف عن الفروق في الكفاءة التواصلية للأطفال بطئ التعلم تعزى للتفاعل الثنائي بين المستوى التعليمي للأمهات ونوع المدرسة.

١١–الكشف عن الفروق في الكفاءة التواصلية للأطفال بطئ التعلم تعزى للتفاعل الثنائي بين النوع ونوع المدرسة.

أهمية الدراسة

أولًا : الأهمية النظرية :

١- تناولت الدراسة الحالية متغيرات تتسم بالحداثة النسبية مثل الكفاءة التواصلية مع فئة الأطفال بطيئي التعلم.

٢- ندرة البحوث والدراسات السابقة التي تناولت كلا من الكفاءة التواصلية وأساليب المعاملة الوالدية مع تلك العينة – في حدود علم الباحثة – مما دفع الباحثة لمعالجة هذه النقطة البحثية.

٣- تناولت الدراسة مرحلة نمائية بالغة الأهمية تتمثل في مرحلة الطفولة والتي تعد مرحلة مهمه في تكوين شخصية الفرد، وركزت الدراسة على فئة الأطفال بطيئي التعلم الذى تحتاج إلى دعم وخدمات تربوية لتطوير قدراته العقلية والحركية والحسية وتنمية قدرات الاتصال والتواصل مع الآخرين، حتى يكون قادر على التكيف مع الخبرات الحياتية ومتطلبات الدراسة.

ثانيًا : الأهمية التطبيقية :

١. إثراء المكتبة العربية بمقياسين جديدين هما مقياس الكفاءة التواصلية لدى بطيئي التعلم ومقياس أساليب المعاملة الوالدية للأطفال بطيئي التعلم.

٢. إمداد البرامج الارشادية الموجهة لفئة الأطفال بطيئي التعلم بالعديد من النتائج حول أثر أساليب المعاملة الوالدية في الكفاءة التواصلية لأطفالهم بطيئي التعلم.

٣. يمكن الاستفادة من نتائج الدراسة في مجال الإرشاد الأسري و أيضا للمرشدين بالمدارس.

منهج الدراسة

اعتمدت الباحثة في هذه الدراسة الحالية على المنهج الوصفي (الارتباطي، والسببي المقارن)

عينة الدراسة

تتكون عينة الدراسة من (١٠٠) طفل من أطفال بطيئي التعلم من الذكور والإناث في مرحلة الابتدائية بحيث تتراوح أعمارهم الزمنية من (٩– ١٢) سنوات، كما تشمل العينة أمهات أو آباء أطفال بطيئي التعلم بحيث يكون عددهم (١٠٠) أب وأم لأطفال بطيئي التعلم.

أدوات الدراسة

- مقياس الكفاءة التواصلية (إعداد الباحثة)
- مقياس أساليب المعاملة الوالدية (إعداد الباحثة)

الأساليب الإحصائية المستخدمة في معالجة البيانات :

- التجزئة النصفية
- ألفا كرونباخ
- صدق التحليل العاملي
- معامل الارتباط البسيط لبيرسون (الاتساق الداخلي)

- المتوسطات والانحرافات المعيارية

- اختبار T.test

فروض الدراسة ونتائجها

١. توجد علاقة ارتباطية دالة إحصائيا بين أساليب المعاملة الوالدية والكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم. وقد ثبت صحة الفرض جزئيًا

٢. توجد فروض ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف النوع (ذكور – إناث). لم يثبت صحة الفرض

٣. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف المستوى التعليمي للأمهات (مرتفع – منخفض). وقد ثبت صحة الفرض جزئيًا

٤. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في أساليب المعاملة الوالدية للأطفال بطيئي التعلم تعزى للتفاعل الثنائي بين متغير النوع والمستوى التعليمي للأمهات. وقد ثبت صحة الفرض جزئيًا

٥. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف أساليب المعاملة الوالدية (سلبية/إيجابية). وقد ثبت صحة الفرض جزئيًا

٦. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف النوع (ذكور/إناث). وقد ثبت صحة الفرض جزئيًا

٧. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف المستوى التعليمي للأمهات(منخفض/مرتفع). وقد ثبت صحة الفرض جزئيًا

٨. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التواصلية للأطفال بطيئي التعلم تعزى لاختلاف نوع المدرسة(حكومي/خاص). وقد ثبت صحة الفرض جزئيًا

٩. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التواصلية للأطفال بطئ التعلم تعزى للتفاعل الثنائي بين متغيري النوع(الذكور/الإناث) والمستوى التعليمي للأمهات(مرتفع/منخفض). وقد ثبت صحة الفرض جزئيًا

١٠. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التواصلية للأطفال بطئ التعلم تعزى للتفاعل الثنائي بين المستوى التعليمي للأمهات(مرتفع/منخفض) ونوع المدرسة (خاص/حكومي). وقد ثبت صحة الفرض جزئيًا

١١. توجد فروق ذات دلالة إحصائية في الكفاءة التواصلية للأطفال بطئ التعلم تعزى للتفاعل الثنائي بين النوع (ذكور/إناث) ونوع المدرسة (خاص/حكومي). وقد ثبت صحة الفرض جزئيًا .

Research Summary

Research Summary

Introduction

Childhood is one of the prominent developmental stages. It is also the most sensitive period in human life due to its significance with regards to formulating one’s personality. During childhood, a lot of dispositions for effective learning experiences, acquiring healthy behavioral patterns and developing the appropriate skills and abilities are available. When the demands related to this stage are not properly met and when its dispositions are not well exploited, this negatively reflects on children’s growth as well as the development of their characteristics. Accordingly, their future personality formulation and psychosocial adjustment are hindered.

The family takes the primary responsibility for caring the child’s development. Within the family, the child experiences the feedback related to emotional responses towards his/her initial manifestations of strengths and weaknesses represented either by satisfaction, acceptance and understanding or rejection, denial and feelings of guilt and emotional contradiction. These responses determine - to a large extent - the styles that parents adopt in treating the child whether properly or not. They also represent a strong basis for the growth of the child's personality, his/her pattern of adjustment, sense of self-identity, and the formation of positive or negative self-concept.

Having an exceptional child within the family often makes parents experience trauma feelings due to the contradiction between both realistic and ideal mental representations that parents create about this child before his/her birth. This trauma often leads parents to experience feelings of distress and lack of self-confidence. Thereby, they may deny or ignore the child. Accordingly, the child may be neglected, pampered, refused, pitied or over-protected.

With the development of human and democratic thought as well as the progress of studies in the field of the psychology of exceptional children, we have to identify the concept of slow learning. The slow-learners are those children who cannot adapt to the academic curricula at school due to a slight deficiency in their intelligence or ability to learn.

The reason for which these children are called slow-learners is that they can actually learn within regular classrooms, but they take longer time than their normal peers.

The problem of children who suffer from slow learning is not limited to the children themselves. In fact, it includes the rest of the family members, especially the parents. The presence of a child suffering from learning disabilities or slow learning within the family places additional and unexpected responsibilities for caring him/her. This provokes some reactions characterized by anxiety, frustration and rejection. Therefore, behavioral, psychological, social and academic problems arise due to parents' neglect of their children's capabilities.

The slow-leaner child is highly influenced by the surrounding circumstances via the methods adopted by parents in treating him/her, whether these methods are healthy or not.

Parenting styles are considered as one of the significant areas that have occupied the forefront of many studies in the field of psychological and educational research. The reason is that parenting styles are among the most important factors that help to raise an individual of moderate and prosocial behavior.

If healthy parenting styles are practiced, they may help increase the children's ability to interact and communicate with the surrounding environment, having self-confidence, taking responsibility as well as enjoying a high level of communicative competence. Surely, the aforementioned outcomes have significant effect on children’s mental health.

Therefore, the current study sheds light on parenting styles that parents practice with their slow-learner children which in turn affect their communicative competence, whether positively or negatively.

Statement of the Problem

The problem of the current study may be represented by the following questions:

1) Is there relationship between parenting styles and communicative competence among slow-learner children?
2) Are there differences in parenting styles for slow-learner children attributed to gender (males - females)?
3) Are there differences in parenting styles for slow-learner children attributed to mothers' educational level (high - low)?
4) Are there differences in parenting styles for slow-learner children attributed to the interaction between both variables of gender (males - females) and mothers' educational level (high - low)?
5) Are there differences in communicative competence among slow-learner children attributed to the variation in parenting styles (positive - negative)?
6) Are there differences in communicative competence among slow-learner children attributed to gender (males - females)?
7) Are there differences in communicative competence among slow-learner children attributed to mothers' educational level (high - low)?
8) Are there differences in communicative competence among slow-learner children attributed to the variation in school type (governmental/public - private)?
9) Are there differences in communicative competence among slow-learner children attributed to the interaction between both variables of gender (males - females) and mothers' educational level (high - low)?
10) Are there differences in communicative competence among slow-learner children attributed to the interaction between both variables of mothers' educational level (high - low) and school type (governmental/public - private)?
11) Are there differences in communicative competence among slow-learner children attributed to the interaction between both variables of gender (males - females) and school type (governmental/public - private)?

Objectives

This study aimed to achieve the following:

1) Investigating the relationship between parenting styles and communicative competence among slow-learner children.
2) Identifying differences in parenting styles for slow-learner children attributed to gender (males - females).
3) Determining differences in parenting styles for slow-learner children attributed to mothers' educational level (high - low).
4) Knowing differences in parenting styles for slow-learner children attributed to the interaction between both variables of gender (males - females) and mothers' educational level (high - low).
5) Identifying differences in communicative competence among slow-learner children in terms of parenting styles (positive - negative).
6) Identifying differences in communicative competence among slow-learner children in terms of gender (males - females).
7) Identifying differences in communicative competence among slow-learner children in terms mothers' educational level (high - low).
8) Identifying differences in communicative competence among slow-learner children in terms of the variation in school type (governmental/public - private).
9) Identifying differences in communicative competence among slow-learner children according to the interaction between both variables of gender (males - females) and mothers' educational level (high - low).
10) Identifying differences in communicative competence among slow-learner children according to the interaction between both variables of mothers' educational level (high - low) and school type (governmental/public - private).
11) Identifying differences in communicative competence among slow-learner children according to the interaction between both variables of gender (males - females) and school type (governmental/public - private).

Significance

A) Theoretical Significance

1- The current study addresses variables distinguished by relative modernity. They are communicative competence and parenting styles with the slow-learner population.

2- Scarcity of the research studies addressing both variables of communicative competence and parenting styles among the targeted sample – within the limits of the researcher's knowledge. Thereby, the researcher seeks to explore this research gap.
3- The current study is conducted on a very important developmental stage, which is childhood. Such stage is critical with regards to formulating one's personality. In Addition, the current study focuses on the slow-learner population being in urgent need to more educational support and services so as to developing their mental, motor and sensory abilities as well as improving their communication skills. The ultimate goal is qualifying them for adjustment with life experiences and scholastic requirements.

B) Practical significance

1- Enriching the psychometric library with two new scales of communicative competence and parenting styles for slow-learner children.
2- Providing the counseling programs of slow-learner population with a variety of findings regarding the effect of parenting styles on communicative competence among slow-learner children.

Methodology

The researcher utilized the descriptive correlation method & Casual – Comparative .

The Sample

The sample consisted of (100) male and female slow-learner children between (9-12) years of age. Additionally, the sample comprised (100) mothers or fathers of these slow-learner children.

Tools

- Communicative competence scale (*prepared by the researcher*).
- Parenting styles scale (*prepared by the researcher*).

Statistical Methods for Data Analysis

1) One-way ANOVA.
2) Factor analysis validity.

3) Pearson’s correlation coefficient formula.
4) Cronbach’s alpha.
5) Split half reliability.
6) t-test.

Hypotheses and Results

1) There is a statistically significant relationship between parenting styles and communicative competence among slow-learner children.

(This hypotheses is partially supported)

2) There are statistically significant differences in parenting styles for slow-learner children attributed to gender (males - females).

(This hypotheses is not supported)

3) There are statistically significant differences in parenting styles for slow-learner children attributed to mothers’ educational level (high - low).

(This hypotheses is partially supported)

4) There are statistically significant differences in parenting styles for slow-learner children attributed to the interaction between both variables of gender (males - females) and mothers’ educational level (high - low).

(This hypotheses is partially supported)

5) There are statistically significant differences in communicative competence among slow-learner children attributed to parenting styles (positive - negative).

(This hypotheses is partially supported)

6) There are statistically significant differences in communicative competence among slow-learner children attributed to gender (males - females).

(This hypotheses is partially supported)

7) There are statistically significant differences in communicative competence among slow-learner children attributed to mothers' educational level (high - low).

(This hypotheses is partially supported)

8) There are statistically significant differences in communicative competence among slow-learner children attributed to the variation in school type (governmental/public - private).

(This hypotheses is partially supported)

9) There are statistically significant differences in communicative competence among slow-learner children attributed to the interaction between both variables of gender (males - females) and mothers' educational level (high - low).

(This hypotheses is partially supported)

10) There are statistically significant differences in communicative competence among slow-learner children attributed to the interaction between both variables of mothers' educational level (high - low) and school type (governmental/public - private).

(This hypotheses is partially supported)

11) There are statistically significant differences in communicative competence among slow-learner children attributed to the interaction between both variables of gender (males - females) and school type (governmental/public - private).

(This hypotheses is partially supported)

Faculty of Education

Department of Mental Health

Methods of Parental Treatment and its Effect on Communicative Efficiency for a sample of Slow Learning Children in the Primary Stage

A Thesis

submitted in fulfillment of the requirements for the degree of Master of Education

(*Mental Health Specialization*)

(Credit Hour System)

By

Eman Omar El-Sayed Mohammad

Supervision

Dr. Ahmed Hassan Mohammad

Associate Professor of Mental Health

Faculty of Education – Helwan University

Dr. Sarah Asem Reyad

Lecturer of Mental Health

Faculty of Education – Helwan University

1442-2020